



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Lenguas y Letras
Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura

Inteligencia Artificial y Competencia Comunicativa Intercultural en la
Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera
Trabajo escrito

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestra en Enseñanza de Lenguas y Cultura

Presenta
Aglael Lagunas Vega

Dirigida por
Dra. Brenda Vargas Vega

Dra. Brenda Vargas Vega
Presidente
Dra. Karina Paola García Mejía
Secretaria
Mtra. Delphine Pluvinet
Vocal
Mtro. Guillermo Barrera Gómez
Vocal
Dra. Nora Patricia Luna Moya
Vocal

Centro Universitario, Querétaro, Qro.
Fecha de aprobación por el Consejo Universitario: diciembre de 2023
México

La presente obra está bajo la licencia:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>



CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciatario no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:

 **Atribución** — Usted debe dar [crédito de manera adecuada](#), brindar un enlace a la licencia, e [indicar si se han realizado cambios](#). Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciatario.

 **NoComercial** — Usted no puede hacer uso del material con [propósitos comerciales](#).

 **SinDerivadas** — Si [remezcla, transforma o crea a partir](#) del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni [medidas tecnológicas](#) que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una [excepción o limitación](#) aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como [publicidad, privacidad, o derechos morales](#) pueden limitar la forma en que utilice el material.

Declaración de autenticidad

Declaro que:

1. Este trabajo de investigación en formato de tesis titulado **Inteligencia Artificial y Competencia Comunicativa Intercultural en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera**, que se presenta para la obtención del título del Programa Educativo **Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura**, es original y forma parte del resultado de mi trabajo personal. Por lo mismo, no ha sido copiado de otro trabajo de investigación.
2. En el caso de ideas, fórmulas, citas completas, materiales gráficos o audiovisuales diversos, obtenidos de tesis, obras, artículos, informes, memorias, en versión digital o impresa, se menciona de forma clara y exacta su origen o autor en el cuerpo del texto, figuras, cuadros, tablas u otros elementos que tenga derechos de autor.
3. El trabajo de investigación que se expone, considerado para su evaluación, no ha sido publicado por otro autor. Asimismo, esta tesis no ha sido presentada anteriormente en su totalidad para obtener algún grado académico o título en otra Institución. De acuerdo a los requisitos de titulación del Programa de Posgrado, algunas partes de este trabajo podrían haberse presentado únicamente en eventos académicos o en publicaciones científicas o de divulgación (libros o revistas).
4. Soy consciente de que, si no se respetaran los derechos de autor y se cometiera plagio, este trabajo podría ser objeto de sanciones universitarias y/o legales, por lo que asumo cualquier responsabilidad que pudiera derivarse de irregularidades en la tesis, así como de los derechos sobre la obra presentada.
5. Si se identificara falsificación, plagio, fraude, o que el trabajo de investigación hubiese sido publicado previamente por otro autor, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se originen, responsabilizándome por todas las cargas económicas o legales que se derivaran de ello, sometiéndome a las normas establecidas y vigentes de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Autor:

Fecha

Aglael Lagunas Vega

11/02/26

Dedicatoria

A mi yo del pasado, que alguna vez concibió este logro como una aspiración futura.

Agradecimientos

Quisiera comenzar expresando mi más sincero agradecimiento a mi directora de tesis, la Dra. Brenda Vargas, por su acompañamiento riguroso y, al mismo tiempo cercano y constante a lo largo de este proceso. Su excepcional guía académica y retroalimentación fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo académico. Valoro, además, su calidad humana, la confianza depositada en mí y el ánimo permanente que me brindó, aspectos que fueron clave para la consolidación de la presente investigación.

Extiendo mi agradecimiento a los miembros del sínodo, la Dra. Karina García, la Mtra. Delphine Pluvinet, el Mtro. Guillermo Barrera y la Dra. Patricia Luna, por su disposición y el tiempo dedicado a la revisión de esta tesis, así como por sus observaciones y comentarios. Sus aportaciones y experiencia enriquecieron significativamente este trabajo.

Agradezco también al profesorado de la Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura por su dedicación, los conocimientos compartidos y las actividades de reflexión desarrolladas en clase. La calidad de su enseñanza contribuyó a mi formación y fortaleció mi compromiso con la labor docente y con mi desarrollo profesional.

De igual forma, agradezco a mis compañeras de clase por el proceso formativo compartido y el apoyo mutuo. El trabajo colaborativo y el intercambio de ideas fueron una fuente constante de motivación a lo largo del programa.

Este proyecto no habría sido posible sin el compromiso y la colaboración de las personas participantes en la intervención. Asimismo, expreso mi agradecimiento a la institución educativa donde se llevó a cabo, así como a la coordinación del área de idiomas y a las autoridades, por las facilidades brindadas y el respaldo institucional que hicieron posible la realización de esta investigación.

Finalmente, agradezco a mi familia por su apoyo y, en particular, a mi hermana, por sus palabras de aliento. De manera especial, a mi esposo, Jonathan, por su amor y fe en mí, así como por su escucha atenta, paciencia e interés por compartir ideas en todo momento. Su acompañamiento e impulso fueron esenciales para afrontar los retos del proyecto y para la culminación de esta etapa académica.

Resumen

Este proyecto de investigación evalúa cómo el uso de la Inteligencia Artificial (IA), específicamente a través de la herramienta ChatGPT, puede contribuir al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) en estudiantes de inglés en la Educación Media Superior en México; asimismo, el proyecto examina sus percepciones sobre la utilidad de la herramienta como apoyo para el aprendizaje cultural. Aunque se reconoce la importancia de la CCI en el aprendizaje de inglés como L2, la investigación sobre el impacto y potencial de la IA para el desarrollo de esta competencia en estudiantes en México sigue siendo limitada. Esta investigación se llevó a cabo con 16 estudiantes de inglés de nivel B1 en una escuela privada en el estado de Querétaro.

Se utilizó un enfoque mixto con diseño cuasiexperimental y se tomó como referencia principal el modelo de CCI de Michael Byram (1997/2020), complementado con el trabajo de Chen y Starosta (2000) sobre Sensibilidad Intercultural, los cuales sirvieron como marco para medir las dimensiones clave de la CCI. Con el propósito de obtener una visión amplia del fenómeno, se aplicaron tanto instrumentos cuantitativos como cualitativos para la recolección de datos: (a) Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural, (b) Escala de Sensibilidad Intercultural, (c) Encuesta de Percepción sobre ChatGPT, (d) Diario Digital. Asimismo, hubo una intervención pedagógica que incluyó cuatro sesiones que incorporaban el uso de ChatGPT en el aprendizaje cultural de inglés como L2, donde los participantes llevaron a cabo tareas interactivas con la herramienta (conversaciones escritas) y ejercicios de reflexión.

Los resultados indican mejoras en *Apertura*, *Conocimiento*, *Adaptabilidad Intercultural*, y *Sensibilidad Intercultural*, todas ellas dimensiones de la CCI; y aportan evidencia valiosa sobre la importancia de diseñar varios instrumentos de medición. Además, los estudiantes perciben a ChatGPT como una herramienta útil y fácil de usar. Este proyecto ofrece una intervención pedagógica innovadora para la integración de la IA en la enseñanza de lenguas y culturas, y el desarrollo de la CCI.

Palabras Clave: Inteligencia Artificial, ChatGPT, Competencia Comunicativa Intercultural, enseñanza del inglés como L2, Sensibilidad Intercultural

Abstract

This research project evaluates how the use of Artificial Intelligence (AI), specifically through the tool ChatGPT, can contribute to the development of Intercultural Communicative Competence (ICC) in high school students learning English in Mexico and examines their perceptions of the tool's usefulness as support for cultural learning. While the importance of ICC in learning English as an L2 is widely recognized, research on the impact and potential of AI for fostering this competence in students in Mexico is still limited. This study was conducted with 16 B1-level English students in a private high school in the state of Querétaro.

A mixed-method approach with a quasi-experimental design was used, and the main reference framework was Michael Byram's model of ICC (1977/2000), complemented by Chen and Starosta's (2000) work on Intercultural Sensitivity; these two works served as a framework to measure the main dimensions of ICC. To obtain a broad view of the phenomenon, both quantitative and qualitative instruments were used for data collection: (a) Intercultural Communicative Competence Questionnaire, (b) Intercultural Sensitivity Scale, (c) Perception Survey of ChatGPT, (d) Digital Journal. In addition, there was a pedagogical intervention that consisted of four sessions that incorporated the use of ChatGPT in the cultural learning in English as L2, where participants completed interactive tasks with the tool (written conversations) and reflection exercises.

The results indicate improvements in Openness, Knowledge, Intercultural Adaptability, and Intercultural Sensitivity, all of which are dimensions of ICC; and provide valuable evidence of the importance of designing a variety of measurement instruments. In addition, students perceive ChatGPT as a useful and easy-to-use tool. This project offers an innovative pedagogical intervention for the integration of AI into language and culture teaching, and the development of ICC.

Key words: Artificial Intelligence, ChatGPT, Intercultural Communicative Competence, Teaching English as an L2, Intercultural Sensitivity

Índice

<i>Declaración de autenticidad</i>	2
<i>Dedicatoria</i>	3
<i>Agradecimientos</i>	4
<i>Resumen</i>	5
<i>Abstract</i>	6
<i>Índice</i>	7
<i>Índice de gráficas</i>	9
<i>Índice de tablas</i>	10
<i>Índice de figuras</i>	10
<i>1. Introducción</i>	11
1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 Preguntas de investigación y objetivos	14
<i>2. Antecedentes</i>	16
2.1 La evolución del concepto Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)	16
2.2 La inclusión de la CCI en el currículo y los materiales didácticos	18
2.3 Tecnología digital en la enseñanza del inglés	20
2.4 Aplicaciones educativas de la IA	20
<i>3. Marco Teórico</i>	26
3.1 El Modelo de la CCI de Byram (2020)	26
3.2 La Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000)	29
3.3 La inteligencia artificial y los chatbots en la enseñanza de lenguas y el desarrollo de la CCI	29
<i>4. Metodología de Investigación</i>	33

4.1 Diseño de la investigación	33
4.2 Población	34
4.3 Consideraciones éticas	40
4.4 Diseño de instrumentos.....	40
4.4.1 Cuestionario de Experiencia Lingüística.....	41
4.4.2 Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural.....	42
4.4.3 Escala de Sensibilidad Intercultural	43
4.4.4 Encuesta de Percepción Estudiantil Sobre el Uso de ChatGPT en Actividades de Aprendizaje.....	44
4.4.5 Diario Digital.....	45
4.5 Intervención: Sesiones Pedagógicas con ChatGPT	45
4.5.1 Primera sesión pedagógica con ChatGPT	49
4.5.2 Segunda sesión pedagógica con ChatGPT	49
4.5.3 Tercera sesión pedagógica con ChatGPT	50
4.5.4 Cuarta sesión pedagógica con ChatGPT	50
5. Resultados.....	51
5.1 Resultados del Cuestionario de Experiencia Lingüística	51
5.1.1 Perfil de Experiencia Internacional y Multicultural	51
5.1.2 Perfil Tecnológico y Estrategias de Aprendizaje	52
5.2 Resultados del Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural	53
5.2.1 Dimensión de Apertura.....	54
5.2.2 Dimensión de Conocimiento	56
5.2.3 Dimensión de Adaptabilidad	58
5.3 Resultados de la Escala de Sensibilidad Intercultural.....	63
5.4 Resultados de la Encuesta de Percepción sobre el Uso de ChatGPT	65
5.4.1 Facilidad de Uso	67
5.4.2 Experiencia de Uso.....	67
5.4.3 Utilidad para el Aprendizaje	67
5.4.4 Impacto en el desarrollo de la CCI.....	68
5.5 Resultados del Diario Digital.....	69
5.5.1. Reflexión sobre el aprendizaje cultural	69

5.5.2. Percepciones sobre la interacción con ChatGPT y habilidades practicadas.....	71
5.5.3. Transferencia hacia interacciones interculturales reales.....	72
5.5.4. Aspectos significativos para fortalecer la CCI	73
<i>Conclusiones y discusión</i>	76
<i>Referencias</i>	79
<i>Anexos</i>	82
Anexo 1. Hoja de información a participantes y Consentimiento informado	82
Anexo 2. Cuestionario de Experiencia Lingüística	86
Anexo 3. Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural	90
Anexo 4. Rúbrica para evaluar la Competencia Comunicativa Intercultural	93
Anexo 5. Escala de Sensibilidad Intercultural.....	95
Anexo 6. Encuesta de Percepción Estudiantil Sobre el Uso de ChatGPT en Actividades de Aprendizaje	99
Anexo 7. Diario Digital	101
Anexo 8. Primera Sesión Pedagógica.....	102
Anexo 9. Segunda Sesión Pedagógica.....	104
Anexo 10. Tercera Sesión Pedagógica.....	106
Anexo 11. Cuarta Sesión Pedagógica.....	108
Anexo 12. Indicadores de la CCI: Prueba de muestras emparejadas	110
Anexo 13. Desempeño de los participantes en la CCI: Prueba de muestras emparejadas	112
Anexo 14. Resultados de la Primera Encuesta de Percepción (M1)	113
Anexo 15. Resultados de la Segunda Encuesta de Percepción (M2)	115
Anexo 16. Resultados de la Tercera Encuesta de Percepción (M3)	117
Anexo 17. Resultados de la Cuarta Encuesta de Percepción (M4)	119

Índice de gráficas

<i>Gráfica 1 Autopercepción del nivel de inglés de los participantes del estudio (N=16)</i>	37
<i>Gráfica 2 Resultados en la dimensión de Apertura de la CCI</i>	55
<i>Gráfica 3 Resultados en la dimensión de Conocimiento de la CCI</i>	57
<i>Gráfica 4 Resultados en la dimensión de Adaptabilidad de la CCI.....</i>	59
<i>Gráfica 5 Niveles de CCI previos y posteriores a la intervención pedagógica</i>	61

Gráfica 6 <i>Resultados de sensibilidad intercultural</i>	65
Gráfica 7 <i>Resultados de las cuatro encuestas de percepción hacia ChatGPT</i>	66

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Roles de ChatGPT en la enseñanza y aprendizaje</i>	32
Tabla 2 <i>Género de los participantes</i>	35
Tabla 3 <i>Tipo de educación de los participantes</i>	36
Tabla 4 <i>Métodos usados para el aprendizaje del inglés</i>	38
Tabla 5 <i>Rúbrica para evaluar la CCI</i>	93
Tabla 6 <i>Medias de los indicadores por dimensión</i>	110
Tabla 7 <i>Medias del desempeño de los participantes</i>	112
Tabla 8 <i>Estadísticos descriptivos</i>	112
Tabla 9 <i>Estadística descriptiva de la encuesta M1</i>	113
Tabla 10 <i>Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M1</i> ..	113
Tabla 11 <i>Estadística descriptiva de la encuesta M2</i>	115
Tabla 12 <i>Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M2</i> ..	115
Tabla 13 <i>Estadística descriptiva de la encuesta M3</i>	117
Tabla 14 <i>Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M3</i> ..	117
Tabla 15 <i>Estadística descriptiva de la encuesta M4</i>	119
Tabla 16 <i>Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M4</i> ..	119

Índice de figuras

Figura 1 <i>Competencia Comunicativa Intercultural</i>	26
Figura 2 <i>Dimensiones de la Competencia Comunicativa Intercultural</i>	27

1. Introducción

1.1 Planteamiento del problema

En un mundo cada vez más globalizado, el inglés es considerado una lengua franca, y además desempeña un papel relevante en diversas áreas como la política, la ciencia, la economía, la tecnología y la cultura. En la educación, se ha convertido en una habilidad indispensable para la movilidad académica y laboral que demanda habilidades comunicativas interculturales. Más allá de ser sólo una herramienta lingüística, este idioma actúa como un medio de interacción intercultural, lo que requiere que los hablantes no sólo dominen el sistema lingüístico, sino que también posean competencias que les permitan comprender y adaptarse a diferentes contextos culturales (UNESCO, 2017). Una forma de conceptualizar dichas competencias interculturales es organizarlas en distintas capacidades, entre las que se incluyen el conocimiento de la cultura, las habilidades para interpretar y relacionarse, la capacidad de aprender e interactuar con otras sociedades, las actitudes de apertura y curiosidad, así como la conciencia cultural crítica. (Byram, 1997, 2008, citado en UNESCO, 2017). En este sentido, estas dimensiones son esenciales para comprender el uso del inglés dentro de contextos de comunicación intercultural.

En consecuencia, la enseñanza del inglés reconoce la estrecha relación entre *lengua* y *cultura*, ya que el idioma no es únicamente un medio para comunicarse, sino que también contribuye a la construcción de significados culturales, y a la transmisión de las tradiciones y normas sociales de una comunidad; es decir, ningún idioma existe aislado de su contexto cultural. Cada cultura moldea la lengua tanto como la lengua contribuye a moldear la cultura (Kramsch, 2013). Está claro que la importancia de la interacción entre idioma y cultura en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido reconocida, y que se han realizado esfuerzos para integrarlas. Evidencia de esto es que el foco en la enseñanza de lenguas ha evolucionado y ha pasado de una competencia gramatical hacia una orientación comunicativa e intercultural obedeciendo al nuevo contexto social en el que estamos inmersos. En el modelo tradicional, el enfoque pedagógico se centraba en la presentación de estructuras gramaticales y memorización de vocabulario sin que el aspecto cultural fuera relevante. Sin embargo, con el paso de los años, y a partir del surgimiento del enfoque comunicativo, el rol de la cultura

en la clase de segundas lenguas comenzó a replantearse y experimentó un cambio significativo. Se aceptó, como señalan Areizaga et al. (2005), retomando a Ruiz (2000), que adquirir un idioma no sólo se reduce a aprender la base gramatical de la lengua y el vocabulario, sino que también es necesario desarrollar la habilidad de usarlo de forma adecuada en la práctica, es decir en situaciones comunicativas reales; en otras palabras, es indispensable comprender las reglas de uso comunicativo. Por lo que en los años 80, el concepto de competencia comunicativa “[...] trajo consigo la inclusión de aspectos sociolingüísticos y socioculturales en el contenido de la clase de lenguas [...]” (Areizaga et al., 2005, p. 28). Estas reflexiones acerca de la cultura y la competencia comunicativa sirven de punto de partida para revisar el papel que ocupa el inglés dentro del contexto mexicano.

En México, el inglés tiene un lugar importante dentro del sistema educativo si lo comparamos con otros idiomas. Si bien se han desarrollado políticas educativas para mejorar el nivel de inglés en el país, la enseñanza sigue priorizando el aspecto gramatical y léxico del idioma, dejando de lado el componente intercultural. Además, la práctica educativa del inglés está orientada a aprobar exámenes estandarizados o cumplir con requisitos académicos, pero no necesariamente a utilizar el idioma en contextos interculturales.

El desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) es de suma importancia para que los estudiantes en México adquieran habilidades no sólo lingüísticas sino también culturales que les permitan interactuar efectivamente en entornos interculturales. A pesar de que los programas educativos nacionales destacan la importancia de la interculturalidad, aún sigue siendo difícil encontrar los medios adecuados para incorporar la cultura al aprendizaje de una lengua extranjera, lo cual ha obstaculizado que se promueva de manera efectiva la adquisición de esta dimensión (CCI) en el aula. De ahí que los alumnos que se encuentran en situación de movilidad académica o iniciando su carrera profesional, muchas veces carecen de las habilidades necesarias para interactuar de manera adecuada en escenarios globales. En este sentido, es necesario formar a los alumnos no sólo como usuarios competentes del idioma, sino también como ciudadanos del mundo, es decir individuos con una perspectiva global, capaces de comprender, respetar y adaptarse a culturas diferentes a la propia.

En este contexto y ante dicha problemática, surge la necesidad de explorar estrategias pedagógicas más efectivas e innovadoras o que han sido poco estudiadas, llegando en este punto al papel que juega la tecnología como componente innovador y significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

Esta investigación se basa en la integración de la inteligencia artificial, específicamente a través de la herramienta ChatGPT, para promover el desarrollo de la CCI en la enseñanza del inglés, especialmente en la Educación Media Superior. En concreto, este proyecto busca analizar si ChatGPT puede ser un recurso valioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de aspectos culturales en el aula de inglés mediante la implementación de estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes no sólo poner en práctica sus conocimientos lingüísticos y habilidades comunicativas, sino también desarrollar Sensibilidad Intercultural para una preparación más integral frente a los desafíos globales actuales. Para entender cómo ChatGPT puede contribuir al desarrollo de la CCI en el aula de inglés, es importante primero revisar qué es esta herramienta y su papel en la sociedad actual.

ChatGPT es una herramienta tecnológica nueva y de muy reciente incorporación en el campo educativo de forma masiva y abierta al público en general, de ahí que no ha sido suficientemente estudiada, especialmente en áreas como el aprendizaje de aspectos culturales en la enseñanza de idiomas. Esta falta de estudio convierte a esta investigación en un aporte relevante, ya que busca evaluar el uso de dicha herramienta en el contexto de enseñanza-aprendizaje del inglés como L2, y abordar específicamente su impacto en el desarrollo de la CCI. Además, se ha difundido la idea de que ChatGPT es una tecnología que funciona en contra de los docentes, puesto que existe la posibilidad de que los estudiantes hagan mal uso de ella. Se requiere entonces, investigar si esta tecnología puede usarse como un apoyo de aprendizaje para los estudiantes y de qué manera impacta en su CCI. La presente investigación busca abordar esta problemática mediante la implementación de una intervención pedagógica orientada al desarrollo de la CCI en estudiantes de bachillerato a través de este recurso tecnológico novedoso poco explorado.

1.2 Preguntas de investigación y objetivos

En este estudio se pone a prueba la hipótesis de que la interacción con una IA como lo es ChatGPT usada como herramienta de apoyo para el aprendizaje cultural, mejorará el conocimiento de aspectos específicos de la cultura estadounidense en los estudiantes de inglés como L2 para impactar positivamente en su grado de CCI. Por lo tanto, este proyecto de investigación se ve motivado y guiado por las siguientes preguntas y objetivos.

Las dos preguntas principales de investigación son:

1. ¿De qué manera impactan las interacciones con la IA ChatGPT en el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en los estudiantes en el aula de inglés como L2?
2. ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad de usar la IA ChatGPT como herramienta de apoyo para el aprendizaje cultural del inglés como L2?

De tales preguntas se desprenden los objetivos a continuación:

1. Evaluar el impacto de las interacciones con la IA ChatGPT en el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en los estudiantes en el aula de inglés como L2.
2. Examinar las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad de usar la IA ChatGPT como herramienta de apoyo para el aprendizaje cultural del inglés como L2.

Una vez expuestos el planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de la investigación, a continuación, se describe cómo está organizada la presente tesis.

Este documento está estructurado en seis capítulos que abordan los diferentes aspectos de la investigación. Después de la introducción, en dónde se plantea el problema y los objetivos de investigación, se encuentra el capítulo de antecedentes, el cual proporciona una revisión de los estudios previos relacionados con el tema, que establece el contexto histórico y teórico en el que se enmarca este trabajo. Después, en la fundamentación teórica, se profundiza en los aspectos clave y teorías que sustentan el estudio. A continuación, en el capítulo de metodología de investigación, se describe el diseño del estudio, los instrumentos utilizados y el proceso de recolección de datos. Posteriormente, se exponen los resultados

obtenidos a partir del análisis de la información. Al final, se presentan las conclusiones, donde se discuten los hallazgos de la investigación y se abordan las implicaciones derivadas de ellos.

2. Antecedentes

Para comprender mejor la problemática y el enfoque que se ha planteado en este proyecto, es preciso examinar las investigaciones previas que han sentado las bases para este estudio. Este capítulo revisa los antecedentes relevantes en torno a la enseñanza del inglés con un enfoque particular en el desarrollo de la CCI. Para ello se ha optado por partir de una revisión de la evolución del concepto de competencia comunicativa hacia la integración de la dimensión intercultural como un componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas. Asimismo, es parte crucial en este apartado el rol de la tecnología en la educación y aprendizaje de idiomas, y la reciente incorporación de la inteligencia artificial en el ámbito educativo.

2.1 La evolución del concepto Competencia Comunicativa Intercultural (CCI)

Actualmente, uno de los conceptos más relevantes en la enseñanza y aprendizaje de lenguas es el de la *interculturalidad*, que “[...] se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo [...].” (UNESCO, 2005, p. 5). Como puede observarse, el concepto de interculturalidad incluye más que sólo las competencias lingüísticas, y destaca la importancia de las habilidades necesarias para interactuar con personas de diferentes culturas.

Es importante destacar que, como ya se había mencionado anteriormente, aprender un idioma diferente al nativo hoy en día no se trata solo de memorizar palabras o reglas gramaticales. Se entiende como la habilidad de relacionarse con otras realidades, es decir con otras formas de ver el mundo. Este enfoque ha impulsado la evolución del concepto de *competencia comunicativa*; ya no sólo es importante hablar correctamente, sino también saber comunicarse de manera efectiva en situaciones interculturales. Esto dió lugar a la *Competencia Comunicativa Intercultural* (CCI), que integra la comprensión de normas culturales. En este sentido, aprender un idioma involucra desarrollar habilidades para interactuar de manera efectiva en un mundo cada vez más globalizado.

Para la definición de *Competencia Comunicativa Intercultural* o *CCI* este trabajo se basa en el trabajo que Mike Byram desarrolló en el año de 1977 y que revisó nuevamente en 2020. Para Byram, *CCI* se refiere a “la habilidad de un individuo para comunicarse e interactuar a través de fronteras culturales con personas de otros grupos sociales” (Byram, 1997/2020, p. 45).

Byram (1997/2020) resalta la conexión que existe entre la competencia comunicativa y la capacidad de gestionar diferencias culturales. Según el autor, “La frase ‘Competencia Comunicativa Intercultural’ mantiene deliberadamente un vínculo con las tradiciones en la enseñanza de lenguas extranjeras, pero expande el concepto de competencia comunicativa de maneras significativas...” (Byram, 1988, como se cita en Byram, 1997/2020, p. 29). El planteamiento de Byram señala que, al integrar la interculturalidad, la enseñanza de idiomas reconoce la necesidad de formar individuos que puedan mediar entre distintas normas culturales. Esto significa que los alumnos no sólo son capaces de respetar a personas de otras culturas, sino que también desarrollan la capacidad de negociar y adaptarse a diferentes situaciones interculturales.

Dentro de este orden de ideas, Areizaga (2001) plantea que la *CCI* surge como una respuesta a la necesidad de integrar los aspectos culturales en el aprendizaje de idiomas para poder brindar un enfoque más completo y significativo para los alumnos. Este enfoque debe ser capaz de unir lengua y cultura en un mismo modelo de enseñanza. Es por ello que hablar de *CCI* lleva consigo la necesidad de reconocer que la principal meta educativa en la enseñanza de lenguas extranjeras ha cambiado. Asimismo, Areizaga (2001) asegura que “hay un acuerdo generalizado a la hora de atribuir a la clase de lenguas extranjeras unos fines educativos que van más allá del aprendizaje lingüístico y que pretenden formar ciudadanos para una sociedad multicultural y multilingüe” (p. 162). Ahora bien, Byram, (1992, citado en Areizaga, 2001) asegura que todavía sigue siendo complicado transformar esos objetivos en acciones y además identificar las vías más adecuadas para alcanzarlos, es decir es difícil encontrar los recursos y las metodologías que permitan materializar esos nuevos propósitos educativos y ponerlos en práctica en el aula. Sin duda, esto refleja la necesidad de que la enseñanza de lenguas siga avanzando hacia un modelo que considere el aspecto cultural como

eje fundamental en la formación de estudiantes y que realmente los prepare para interactuar en un contexto globalizado e intercultural.

2.2 La inclusión de la CCI en el currículo y los materiales didácticos

En la actualidad ya existen muchas instituciones educativas que entre sus currículos y programas reconocen el valor del aprendizaje intercultural y de la competencia intercultural (Paricio Tato, 2014). Por ejemplo, el actual Modelo Educativo Universitario (MEU) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) aprobado el 30 de noviembre del 2017 plantea que:

...la formación continua de la comunidad universitaria se debe orientar a construir nuevas formas de vida que tengan en cuenta el medio ambiente, la distribución equitativa, la participación, la interculturalidad, la creatividad, la autorrealización, la autonomía cultural e incluso, según algunos autores, aspectos de índole espiritual.

(Gutiérrez et al., 2010, citado en UAQ, 2017, p. 5)

Además de los currículos, existen otros factores que se deben tomar en consideración, como por ejemplo los materiales que el docente de lenguas o las instituciones educativas deciden emplear en las clases. Sucede pues, que estos recursos pueden impactar negativamente en el desarrollo de la CCI. Con respecto a este tema, Kramsch (1988) sostiene que los libros de texto son "un conjunto culturalmente codificado" (citado por Areizaga et al., 2005, p. 38). La representación de la cultura y de la lengua plasmadas en estos libros no es auténtica, ya que, fueron creados con una finalidad didáctica. Ciertamente, existe el riesgo de que estos recursos educativos invisibilicen la diversidad lingüística y cultural dentro de un mismo país, por ejemplo, cuando se enseña inglés regularmente se ignora la variedad de acentos que hay, y solamente se presenta el inglés americano conocido como general o estándar, pero se hace a un lado el hecho de que cada región en Estados Unidos tiene patrones característicos de entonación y ritmo del habla. Esto transmite la idea de que sólo una forma de hablar inglés es la correcta. La falta de exposición a las variedades culturales no prepara a los estudiantes para interactuar en contextos reales, de tal suerte que tampoco promueve la CCI.

De forma complementaria, Areizaga et al. (2005) llegaron a la conclusión de que un problema muy común en el diseño de materiales de clase es que las teorías de enseñanza de lengua y cultura no se llevan a la práctica de forma correcta, y esto se ve reflejado en los contenidos y actividades en los libros de texto. Por ejemplo, en los libros se suelen presentar escenarios turísticos superficiales que se limitan a enseñar datos como fechas y celebraciones, y comida típica. Esto contribuye a que los alumnos no desarrollen la CCI, porque se aprende sobre cultura de manera superficial y reducida, pero no se aprende a usar el idioma para interactuar en esa cultura.

Dentro de este marco, se sostiene que para que exista un desarrollo adecuado de dicha competencia es fundamental que el estudiante tenga la capacidad de reflexionar tanto sobre su propia cultura como de una distinta a la suya. Por ejemplo, que pueda ver la vida desde la perspectiva del otro y además que sea capaz de adoptar una postura más abierta frente a las diferencias culturales que puedan existir. Al respecto, Areizaga et al. (2005) afirma que los materiales deben estar diseñados de tal manera que promuevan la *reflexión intercultural*. El alumno que es capaz de reflexionar de esa forma podrá analizar y adaptar su comportamiento de acuerdo a las diferentes interacciones interculturales en las que se vea involucrado. Por lo tanto, como se mencionó anteriormente, exponer a los alumnos a aspectos culturales aislados, resulta insuficiente. Por ejemplo, como cuando se enseña que el *Día de Acción de Gracias* es sólo una celebración en la que todas las personas hacen una reunión con su familia y comen pavo sin explicar su historia u otras formas de celebrarlo. O, por ejemplo, cuando en un programa educativo no se fomenta la reflexión del alumno sobre su propia identidad cultural, entonces hay una falta de consideración de la dimensión afectiva. Es evidente entonces que, para que los estudiantes cuestionen su propia cultura, reconozcan la diversidad cultural y respeten la *otredad cultural*; la figura docente es un factor esencial. El maestro debe actuar como un facilitador cultural, y esto se logra a través de promover el diálogo y de fomentar el pensamiento crítico entre los alumnos. Por ejemplo, cuando el libro de inglés presenta estereotipos sobre el comportamiento del adolescente en la cultura meta, el docente puede proponer una actividad que invite al alumno a investigar sobre los adolescentes en diferentes comunidades o contextos sociales de dicha cultura, o incluso en diferentes países en donde el inglés es la lengua nativa. También puede generar curiosidad al crear ejercicios donde los

alumnos necesiten comparar la cultura de la L2 con la L1, por ejemplo, al comparar, desde una perspectiva empática, una festividad de un país angloparlante, como lo es Estados Unidos, con alguna que pueda ser equivalente en México. Es necesario compensar las limitaciones de los contenidos en el libro de texto. Si el libro de texto o los contenidos del programa del curso son insuficientes para promover dicha reflexión, es entonces que los recursos tecnológicos bien empleados por docentes y alumnos pueden convertirse en una herramienta útil para el desarrollo de la CCI.

2.3 Tecnología digital en la enseñanza del inglés

En las últimas décadas, la tecnología se ha convertido en un factor importante en la educación. Hoy en día en muchas aulas se usa una gran variedad de recursos tecnológicos, como proyectores, plataformas digitales, ambientes virtuales para aprendizaje en línea, aplicaciones para el celular o tabletas, etc. Dentro de este marco, la tecnología digital ha adquirido un rol relevante en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, ya que permite entornos de aprendizaje más flexibles y amplía las oportunidades de interacción. Este tipo de tecnología ha transformado la manera en que se enseña y se aprende. Vale la pena reconocer que al hablar de tecnología no sólo es importante mencionar los beneficios, sino que también implica reconocer los retos que representa, como lo puede ser la brecha digital, y el desafío de usarla de forma adecuada desde una perspectiva pedagógica. El valor de la tecnología radica en el uso que se le da, por ejemplo, si en el proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza de manera crítica y creativa, puede ayudar a los estudiantes a desarrollar conocimientos y habilidades que van más allá de los lingüísticos. Dentro de este contexto tecnológico, la inteligencia artificial (IA) ha surgido como una de las innovaciones más disruptivas de nuestro tiempo. Sus aplicaciones se extienden a múltiples campos, y la educación no es la excepción (Morduchowicz, 2023).

2.4 Aplicaciones educativas de la IA

En los últimos años, la investigación educativa ha mostrado un interés cada vez mayor por las aplicaciones de la inteligencia artificial, lo cual se refleja en el incremento de estudios

que examinan su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, Villamar et al. (2024), a partir de una revisión sistemática, identificaron el uso de diversas herramientas de IA en contextos educativos, entre las que destacan: *sistemas de aprendizaje personalizado, plataformas de evaluación automatizada, asistentes virtuales y chatbots educativos, tecnologías de reconocimiento de voz y análisis de texto*, así como *plataformas de análisis predictivo*. Además, sus resultados muestran que la IA presenta importantes beneficios para la educación, como la personalización del aprendizaje, el apoyo al desarrollo de habilidades lingüísticas mediante retroalimentación inmediata, y la automatización de evaluaciones. Al mismo tiempo, los autores señalan retos significativos, como la posible dependencia tecnológica y riesgos asociados a la privacidad de los datos, lo que evidencia la necesidad de ajustar las prácticas pedagógicas y fortalecer la capacitación docente para implementar estas herramientas de manera responsable. Entre esas aplicaciones antes mencionadas, los chatbots han ganado importancia en la enseñanza de lenguas debido a su capacidad para simular interacciones conversacionales que apoyan la práctica del idioma.

Este potencial pedagógico de los chatbots ha sido abordado en diversos estudios previos que examinan sus aplicaciones en el aprendizaje de lenguas. Por ejemplo, Shawar y Atwell en su estudio de 2007 analizaron el uso de chatbots conversacionales como apoyo al aprendizaje de lenguas. Los autores examinaron el funcionamiento de chatbots (tradicionales) existentes, como *Lucy*, diseñado para la práctica autónoma del inglés. Las interacciones con esa herramienta tecnológica fueron fluidas al inicio, pero Shawar y Atwell identificaron limitaciones importantes, ya que ese chatbot no se adapta a distintos temas, ni funciona con otras lenguas distintas del inglés. Los autores también exploraron otro tipo de chatbots, los adaptativos, y demostraron que pueden ser reentrenados para conversar sobre cualquier temática, lo cual amplía su potencial pedagógico. Al respecto, los autores comentan: “Un chatbot puede parecer un compañero adecuado para practicar conversaciones. ...” (Shawar y Atwell, 2007, p. 1). Cabe señalar que más adelante concluyen que, “Los chatbots adaptativos pueden fomentar la autonomía del aprendiente de idiomas, brindando a los estudiantes la oportunidad de un aprendizaje activo e independiente de habilidades de conversación” (Shawar y Atwell, 2007, p. 6). Desde esta perspectiva, los avances en los modelos de lenguaje han dado lugar a herramientas como ChatGPT, que permiten una

práctica conversacional más flexible en distintos contextos socioculturales, lo cual es un aspecto clave para el desarrollo de la CCI.

Otros trabajos han abordado el uso de chatbots en el aprendizaje de lenguas desde objetivos pedagógicos particulares. En este sentido, en 2018 Bingzhuan condujo un estudio en una universidad en China, en donde propuso un método novedoso para cultivar la Competencia Comunicativa Intercultural en inglés de sus estudiantes basado en tecnología moderna de la información (MIT por sus siglas en inglés). El modo de enseñanza propuesto se aplicó a un caso experimental, y se utilizaron entrevistas y cuestionarios para evaluar la Sensibilidad Intercultural y la Competencia Comunicativa Intercultural de los estudiantes (ambos conceptos se explicarán a detalle en la sección de fundamentación teórica). En este estudio, el modelo permitió a los docentes integrar recursos digitales y actividades colaborativas. Desde la perspectiva de los alumnos, se promovió un aprendizaje activo mediante el acceso a distintos materiales y la participación en intercambios interculturales a través de plataformas digitales. Con base en sus resultados, el autor comenta que “Este modo es superior a los métodos tradicionales de enseñanza, supera las limitaciones de tiempo y espacio, logra el intercambio global de información e integra de manera orgánica el aprendizaje del idioma y la cultura entre los estudiantes” (Bingzhuan, 2018, p. 29).

Y luego agrega que:

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha permeado todos los aspectos de la vida, el trabajo y el aprendizaje de los docentes y los estudiantes, lo cual ha proporcionado a los docentes y estudiantes nuevas formas y enfoques técnicos para adquirir y difundir conocimientos e información intercultural, y puede complementar de manera efectiva los métodos tradicionales de enseñanza insuficientes. Varias exploraciones relacionadas indican que las TIC desempeñan un papel positivo y activo en el cultivo de la Competencia Comunicativa Intercultural de los estudiantes. (Bingzhuan, 2018, p. 30)

Una de las limitaciones señaladas en el estudio es que, aunque el modo de enseñanza basado en tecnología moderna de información contribuyó al desarrollo de la Sensibilidad Intercultural y la CCI, este enfoque se centró en el papel de la tecnología y no consideró otros

factores que también influyen en la adquisición de competencias interculturales, tales como las experiencias personales, el contexto de la institución educativa o las prácticas docentes.

Desde un enfoque distinto, investigaciones posteriores han analizado la utilidad pedagógica de los chatbots con base en los resultados de estudios empíricos. Un ejemplo de ello es la revisión sistemática realizada por Huang et al. (2022) sobre los usos tecnológicos, pedagógicos y sociales de los chatbots en el aprendizaje de lenguas. Los autores identificaron tres ventajas tecnológicas principales: la inmediatez en las respuestas, la facilidad de uso y la posibilidad de personalizar las experiencias de aprendizaje. En cuanto a sus aplicaciones pedagógicas, los autores señalan cinco usos recurrentes de los chatbots: como interlocutores para la práctica del idioma, como simuladores de situaciones comunicativas auténticas (mediante actividades de juego de roles y representación de escenarios de aprendizaje), como herramientas para la transmisión de información, como líneas de ayuda y como sistemas que ofrecen recomendaciones personalizadas de aprendizaje. Además, los resultados indican que el uso de chatbots puede fortalecer el sentido de presencia social de los alumnos, ya que promueve una interacción comunicativa de tipo interpersonal, abierta y coherente. Es decir, los chatbots pueden hacer que los estudiantes perciban la interacción digital como más significativa, al generar la sensación de estar comunicándose con un interlocutor real. No obstante, la investigación también señala ciertos desafíos asociados a su implementación, entre los que se encuentran las limitaciones tecnológicas, el efecto de novedad y la carga cognitiva que estas herramientas pueden generar en los estudiantes. Asimismo, la revisión también muestra que el uso de chatbots para el aprendizaje de lenguas ha sido investigado principalmente en educación superior, y en menor medida en contextos de educación media superior. A partir de estos hallazgos, los autores concluyen que los chatbots pueden ser un recurso valioso para la enseñanza de lenguas a través de actividades de interacción, siempre que su uso esté alineado con objetivos de aprendizaje específicos.

Desde una perspectiva más reciente, Nazeer et al. (2024) analizan el uso de ChatGPT como herramienta de práctica conversacional personalizada en la enseñanza del inglés. Durante la intervención, los alumnos del grupo experimental participaron en diálogos simulados con el chatbot y recibieron retroalimentación inmediata, mientras que la enseñanza del grupo control se basó en métodos tradicionales sin el uso de inteligencia artificial. Se

aplicaron pruebas antes y después de la intervención para medir el dominio de aspectos específicos del inglés y se realizaron entrevistas para explorar las percepciones de los alumnos en relación con su experiencia y nivel de satisfacción. Los resultados muestran mejoras en el grupo experimental en áreas como gramática, vocabulario, tiempos verbales, puntuación y discurso directo/indirecto en comparación con el grupo control, así como comentarios positivos por parte de los participantes respecto al apoyo que ofrece ChatGPT para la práctica comunicativa. A partir de las entrevistas, los alumnos señalaron que la interacción con el chatbot les ayudó a corregir errores y aumentó su confianza al usar el idioma. Con base en estos hallazgos, los autores destacan el potencial de ChatGPT como un recurso que puede integrarse en los programas de enseñanza de lenguas en instituciones educativas.

No obstante, el estudio presenta una descripción limitada del diseño pedagógico de las interacciones y los escenarios de práctica utilizados. Asimismo, algunos participantes reportaron falta de claridad y precisión en la retroalimentación ofrecida por la IA, lo que pone de relieve la necesidad de acompañamiento humano en su implementación. Finalmente, los autores comentan que la efectividad de ChatGPT en el aula depende de la preparación docente para su aplicación didáctica, lo cual invita a considerar tanto su alcance como los desafíos asociados a su incorporación en contextos educativos.

En este contexto, la UNESCO (2023) también advierte sobre diversos retos e implicaciones éticas asociados al uso de la inteligencia artificial en educación, entre los que destacan la integridad académica, la falta de regulación y la accesibilidad. De esta manera, la IA es un recurso con amplias posibilidades educativas, siempre que su integración se haga de manera responsable y sensible a la diversidad cultural y social. Asimismo, la organización señala que el uso de ChatGPT “requiere cuidado y creatividad para garantizar que se maneje de forma ética y adecuada” (UNESCO, 2023, p. 13), lo que resalta la importancia de una implementación informada y sustentada en un diseño pedagógico responsable.

En síntesis, los antecedentes revisados muestran un interés creciente por el uso de la inteligencia artificial y subrayan la relevancia de los chatbots como recursos educativos para la enseñanza de lenguas. Los estudios reportan avances significativos en la comprensión de sus aplicaciones; sin embargo, también pone de manifiesto que gran parte de la investigación

se ha centrado en contextos de educación superior, lo que deja áreas aún poco exploradas en otros niveles educativos. En este marco, el presente trabajo busca contribuir a este campo mediante el análisis del uso de ChatGPT en la enseñanza del inglés y su relación con el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en estudiantes de nivel medio superior.

3. Marco Teórico

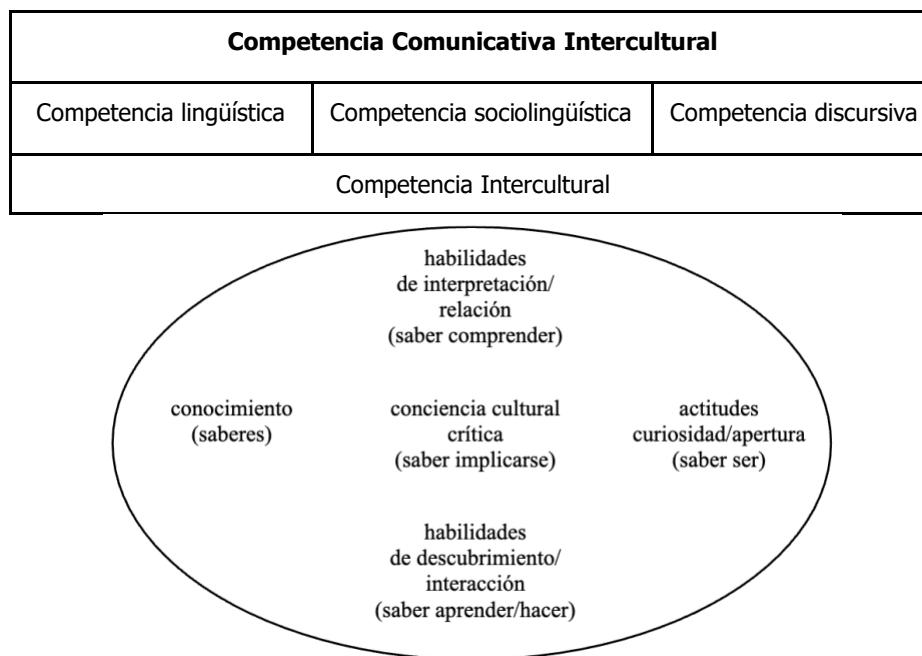
3.1 El Modelo de la CCI de Byram (2020)

Como se ha mencionado anteriormente, es importante que la enseñanza de idiomas considere la formación de alumnos que tengan la capacidad de relacionarse con personas de otras culturas. En este sentido, es necesario apoyarse en un modelo que reconozca la importancia de la dimensión intercultural en el aprendizaje de un idioma. Para este trabajo, se tomó como referencia principal el modelo de Competencia Comunicativa Intercultural de Michael Byram (1997/2020) ya que aporta una base teórica integral.

Byram (1997/2020) señala que “El punto importante en todo esto es observar que existen conexiones entre las competencias lingüísticas y las competencias que conforman la competencia intercultural, y que la introducción de las competencias lingüísticas transforma la competencia intercultural en CCI” (p. 130). Esto está representado en la Figura 1.

Figura 1

Competencia Comunicativa Intercultural



Nota. Adaptado de *Aplicaciones de ChatGPT en la educación superior* (p. 8), 2023, UNESCO.

El modelo de Byram (1997/2020) organiza las dimensiones de la CCI en términos de *savoirs* o saberes, que engloban conocimiento, habilidades, y actitudes para llegar a ser lo que él llama un *hablante intercultural*. Las cinco dimensiones que forman la CCI son: saberes, saber comprender, saber ser, saber hacer y saber implicarse. Byram (1997/2020) propone el siguiente diagrama (ver Figura 2) para ilustrar los factores que componen la CCI.

Figura 2

Dimensiones de la Competencia Comunicativa Intercultural

	HABILIDADES de interpretación y relación (saber comprender)	
CONOCIMIENTO de uno mismo y del otro, de procesos de interacción, tanto a nivel individual como social (saberes)	EDUCACIÓN educación política, conciencia cultural crítica (saber implicarse)	ACTITUDES relativizar lo propio y valorar lo ajeno (saber ser)
	HABILIDADES de descubrimiento e interacción (saber hacer)	

Nota. Adaptado de *Dimensions of intercultural (communicative) competence* (p. 99), de Michael Byram, 1997/2020, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited (English Edition)*, Channel View Publications.

A continuación, se detalla la figura 2 explicando qué abarca cada una de las dimensiones:

- Actitudes (saber ser): curiosidad, mente abierta y disposición a cuestionar la desconfianza en otras culturas y la confianza en la propia.

- Conocimiento (saberes): de uno mismo y del otro, de procesos de interacción, tanto a nivel individual como social, conocimiento de los grupos sociales y sus productos y prácticas en el propio país y en el del interlocutor, y conocimiento de los procesos generales de interacción individual y grupal.
- Habilidades de interpretación y relación (saber comprender): ser capaz de interpretar y relacionar información.
- Habilidades de descubrimiento e interacción (saber hacer): ser capaz de descubrir información y utilizarla en la interacción.
- Educación (saber implicarse): educación política, conciencia cultural crítica (Adaptado de Byram, 2020 y Areizaga, 2001).

Este modelo es prescriptivo, lo que quiere decir que como profesores podemos adoptar estos objetivos (o dimensiones) para diseñar nuestras clases. En este trabajo esta clasificación fue útil porque se retomó al momento de diseñar la intervención pedagógica en este proyecto.

Resulta pertinente señalar que, la CCI es una competencia compleja debido a que, como ya se expuso anteriormente, una de sus principales características es que es multidimensional y las diferentes habilidades que la componen coexisten e interactúan de forma dinámica. En consecuencia, se han desarrollado distintos modelos teóricos no sólo para tratar de definirla y explicar cómo es que está compuesta, sino también para medirla y desarrollarla. Esta diversidad de modelos demuestra que no hay una manera única de definir o medir la CCI y difícilmente un sólo instrumento es capaz de evaluar la competencia en su totalidad.

Así pues, Berardo (2025) señala que esa diversidad de modelos teóricos ha dado lugar a diferentes instrumentos de evaluación de la CCI. Entre los más destacados se encuentra el *INCA Project Framework* (basado en el trabajo de Byram) que evalúa la CCI a través de seis dimensiones: respeto por la otredad, tolerancia a la ambigüedad, empatía intercultural, descubrimiento del conocimiento, conciencia comunicativa, y flexibilidad conductual. Otro instrumento importante es la *Escala de Sensibilidad Intercultural* desarrollada por Chen & Starosta a finales de los 90's, la cual se aborda en el siguiente apartado.

3.2 La Escala de Sensibilidad Intercultural de Chen y Starosta (2000)

La dimensión afectiva de la CCI se denomina Sensibilidad Intercultural y se refiere a las actitudes que favorecen o limitan la interacción intercultural. Sanhueza et al., (2012), al retomar a Chen y Starosta (2000), explican que la noción de Sensibilidad Intercultural parte del supuesto de que una persona que es considerada competente interculturalmente es capaz de gestionar respuestas emocionales positivas antes, durante y después de encuentros con individuos de otros contextos culturales que dan lugar a interacciones satisfactorias.

Chen y Starosta (2000) en su estudio llamado *The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale (ISS)* propusieron una manera de evaluar la dimensión afectiva de la CCI: La Escala de Sensibilidad Intercultural, *ISS* por sus siglas en inglés. El instrumento consta de 24 reactivos tipo Likert de cinco puntos que va de *totalmente en desacuerdo* a *totalmente de acuerdo*. La escala evalúa cinco aspectos: involucramiento en la interacción, respeto por las diferencias culturales, confianza en la interacción, disfrute de la interacción, y atención a la interacción.

En este sentido, resulta evidente que evaluar la CCI a través de la aplicación de varios instrumentos es sin duda lo más pertinente de modo que sea posible integrar perspectivas que permitan tener una visión más completa y un análisis más confiable del nivel de CCI que poseen los estudiantes, lo que a su vez enriquece la comprensión del fenómeno.

3.3 La inteligencia artificial y los chatbots en la enseñanza de lenguas y el desarrollo de la CCI

En el ámbito educativo, la IA ofrece nuevas oportunidades para transformar la experiencia de aprendizaje. Entre sus aplicaciones, destacan los *chatbots* por su capacidad de interactuar con los estudiantes. En este contexto, el presente apartado aborda el concepto de inteligencia artificial y el uso de los chatbots como herramientas en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Para ello, se retoman las reflexiones y orientaciones propuestas por organismos internacionales que han analizado el impacto pedagógico de la IA, entre los cuales la UNESCO ofrece orientaciones clave.

Desde la perspectiva de la UNESCO, la IA tiene un papel relevante en la educación, reconoce su potencial y muestra tanto sus beneficios como algunos desafíos, por ejemplo los éticos y pedagógicos. La UNESCO (2023), en su guía ChatGPT e Inteligencia Artificial en la Educación Superior, comenta lo siguiente con respecto a la IA:

A medida que la tecnología se desarrolla, también lo hacen las formas en que la definimos. No existe una definición única o fija de IA, pero hay acuerdo común en que las máquinas basadas en IA son potencialmente capaces de imitar o incluso superar las capacidades cognitivas humanas, incluyendo la detección, la interacción lingüística, el razonamiento y el análisis, la resolución de problemas e incluso la creatividad. (p. 7)

Esta concepción de la inteligencia artificial resulta relevante para la enseñanza de lenguas, ya que destaca capacidades vinculadas con elementos centrales de la CCI, como el uso funcional del idioma en contextos específicos y la reflexión crítica sobre diversas perspectivas culturales. A partir de estas capacidades generales de la IA, se introduce a continuación el concepto de chatbot.

Un *chatbot* puede definirse como un programa de inteligencia artificial que puede simular *chatear* con un usuario humano usando lenguaje natural. Estos programas permiten que el usuario escriba o hable de manera normal, y el sistema responde de manera coherente sobre un tema integrado en el modelo de conocimiento lingüístico interno del chatbot. También permiten personalizar la experiencia de aprendizaje, ya que, pueden adaptarse a las necesidades de cada usuario. Existen muchos chatbots disponibles, siendo uno de los más populares en la actualidad, ChatGPT.

ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer/Transformador Generativo Pre-entrenado) es un chatbot que usa aprendizaje automatizado para generar respuestas similares a las de un ser humano a preguntas e instrucciones. La primera versión del modelo GPT fue liberada en 2018 por OpenAI, un laboratorio para la investigación de inteligencia artificial originalmente fundado por Elon Musk y Sam Altman en 2015. En el periodo en que se llevó a cabo la intervención (mayo-junio 2024), la versión vigente de ChatGPT era GPT-4. No obstante, al momento de redactar esta tesis, la versión más reciente es GPT-5, lanzada por

OpenAI en agosto de 2025. Para fines descriptivos, se retoma la definición de ChatGPT proporcionada por la propia herramienta, la cual se describe como:

Un modelo de lenguaje desarrollado por OpenAI que utiliza inteligencia artificial para generar y comprender texto en distintos contextos. Su funcionamiento se basa en el análisis de grandes volúmenes de datos lingüísticos y en el uso de redes neuronales avanzadas, lo que le permite producir respuestas coherentes, informativas y contextualmente adecuadas a partir de las preguntas o instrucciones que recibe de los usuarios. En términos prácticos, ChatGPT no posee conocimiento propio ni conciencia, sino que predice la secuencia más probable de palabras según los patrones aprendidos en su entrenamiento. (OpenAI, 2025).

A partir de esta definición, diversos organismos internacionales han comenzado a analizar el papel de ChatGPT en los procesos educativos, así como sus posibles implicaciones pedagógicas. En particular, la UNESCO (2023) afirma que "gracias a su capacidad para generar y evaluar información, ChatGPT puede desempeñar diversas funciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje" (p. 9). De acuerdo con este organismo, ChatGPT puede desempeñar diez roles principales en dichos procesos; sin embargo, la presente investigación se enfoca únicamente en tres de ellos: *tutor personal, compañero de estudio y motivador*, cuyas funciones se presentan a continuación (ver Tabla 1).

Tabla 1*Roles de ChatGPT en la enseñanza y aprendizaje*

Roles	Funciones
Tutor personal	La IA orienta a cada estudiante y le da información inmediata sobre sus progresos.
Compañero de estudios (study buddy)	La IA ayuda al estudiante a reflexionar sobre el material de aprendizaje
Motivador	La IA ofrece juegos y retos para ampliar el aprendizaje

Nota. Adaptado de *Aplicaciones de ChatGPT en la educación superior* (p. 8), 2023, UNESCO.

Estos tres roles fueron seleccionados para esta investigación debido a su potencial pedagógico, así como a su pertinencia para la enseñanza del inglés y el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural. Por ejemplo, como tutor, ChatGPT ayuda al alumno a comunicarse de manera apropiada dependiendo de la situación que se esté abordando. Como compañero de estudios, ChatGPT puede generar conversaciones y reflexiones sobre situaciones interculturales, y plantear escenarios para discutir distintas perspectivas, lo cual promueve el pensamiento crítico. Y como motivador puede ayudar a fortalecer la dimensión afectiva de la CCI a través de actividades que promuevan la comprensión de tradiciones, por poner un ejemplo. Estos tres usos de ChatGPT muestran cómo los chatbots basados en inteligencia artificial pueden ser empleados para favorecer tanto el aprendizaje lingüístico como el desarrollo de habilidades asociadas a la CCI.

En resumen, este marco teórico muestra que los modelos y escalas de referencia, como los de Byram (2020) y Chen y Starosta (2000), proporcionan los fundamentos conceptuales y criterios necesarios para comprender y evaluar las habilidades interculturales, mientras que ChatGPT para poner en práctica estas competencias en el aula mediante interacciones comunicativas y la reflexión sobre diversas perspectivas culturales.

4. Metodología de Investigación

4.1 Diseño de la investigación

Con el objeto de responder a las preguntas de investigación y alcanzar los objetivos planteados en este proyecto, se optó por desarrollar una investigación de enfoque mixto de diseño cuasiexperimental con un alcance de tipo descriptivo. El enfoque metodológico se considera mixto puesto que emplea métodos de análisis de información cuantitativos y cualitativos. Por ejemplo, por una parte, la Sensibilidad Intercultural se evaluó mediante una escala de enunciados con respuestas tipo Likert. Por otro lado, las percepciones de la utilidad de la herramienta ChatGPT se recolectaron a través de encuestas con opciones cerradas en formato Likert, la CCI se evaluó a través de escenarios en un cuestionario con respuestas abiertas, y se usaron diarios digitales para medir cualitativamente la utilidad de la herramienta ChatGPT con fines pedagógicos. Con los diarios se hizo un análisis de contenido y las respuestas se organizaron en cuatro ejes temáticos, con el propósito darle voz a la experiencia de los alumnos y de darle profundidad a los datos obtenidos a través de otros instrumentos. Esta aproximación metodológica permitió dar consistencia a los hallazgos y de esta forma aumentar la comprensión del fenómeno estudiado.

El diseño del estudio tiene un formato de pretest-postest de un solo grupo. En la fase del pretest se aplicó el cuestionario para evaluar la CCI y la escala para medir la Sensibilidad Intercultural de los estudiantes para estudiar sus condiciones iniciales. Posteriormente se aplicó una intervención pedagógica de cuatro sesiones en cuatro semanas consecutivas en donde los estudiantes hicieron uso de la herramienta. Después de cada sesión, los estudiantes contestaron unas encuestas de percepción en línea e hicieron una entrada en su diario digital. Al finalizar la intervención (fase postest), se evaluaron nuevamente la CCI y la Sensibilidad Intercultural con los mismos instrumentos (postest).

Cabe señalar que, previo a la aplicación de los instrumentos recién mencionados, los participantes resolvieron un cuestionario de experiencia lingüística que permitió identificar su perfil en los siguientes cuatro aspectos: información biográfica, historia del aprendizaje de inglés como lengua extranjera, perfil de experiencia ante lo internacional y/o multicultural, y perfil tecnológico y de estrategias de aprendizaje.

4.2 Población

La población del proyecto de investigación la constituye un grupo de 16 estudiantes de bachillerato inscritos en el quinto semestre de una escuela privada ubicada en el estado de Querétaro que tenían entre 17 y 20 años al inicio del proyecto (media de edad: 17.7). Dado que la población total era de un tamaño adecuado para los fines de la investigación, no fue necesario realizar un muestreo, por lo que se consideró a la totalidad de la población como muestra. El proyecto se llevó a cabo en un contexto en el que los estudiantes cursaban la asignatura de inglés como parte del currículo académico, dicha materia corresponde al nivel de competencia B1 según el MCERL y se imparte tres veces por semana. Los datos fueron recolectados en el primer semestre de 2024 por la docente del grupo, responsable de este proyecto de investigación. Todos los alumnos participaron de manera voluntaria y cumplieron con los criterios de inclusión establecidos al inicio del proyecto: ser estudiantes de bachillerato y estar inscritos en la materia de inglés como lengua adicional al español como parte del plan de estudios de la escuela. En los siguientes párrafos se describirá a detalle el perfil de los participantes con base en sus respuestas del cuestionario de experiencia lingüística, que se dividió en cuatro secciones: información biográfica, historia de aprendizaje del inglés, experiencia ante lo internacional y/ multicultural, y perfil tecnológico y estrategias de aprendizaje. La descripción del cuestionario puede verse en la sección de instrumentos.

En términos de género, de un total de 16 participantes, nueve se identificaron como mujeres, mientras que siete como hombres, esto refleja una ligera predominancia femenina en la muestra (ver Tabla 2). En cuanto a la nacionalidad, 15 personas tienen nacionalidad mexicana, mientras que sólo un alumno, que representa el 6% de la población reportó tener doble nacionalidad: mexicana-estadounidense. Esto sugiere que por lo menos un alumno tiene acceso a experiencias culturales más diversas, lo que podría influir en su aprendizaje del idioma inglés.

Tabla 2*Género de los participantes*

Género	f	%
Masculino	7	44
Femenino	9	56
Total	16	100

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Se analizó el tipo de escuela a la que asistieron los participantes durante su formación básica (preescolar, primaria, secundaria), y se identificó que hay una distribución variada entre escuela pública, privada, y combinada, para los niveles preescolar y primaria, con un ligero predominio de instituciones públicas. Sin embargo, ya para la secundaria se observó que la mayoría de los alumnos estudiaron en escuelas privadas. Esto quizás sea un indicador de que el aprendizaje del inglés se vuelve más importante entre más se acercan al nivel universitario (ver Tabla 3).

Tabla 3*Tipo de educación de los participantes*

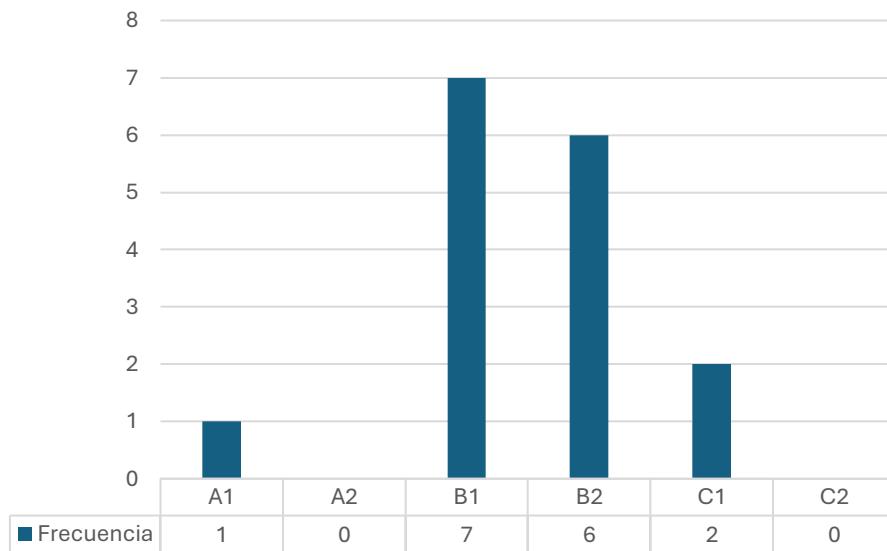
Nivel	Tipo	f	%
Preescolar	Pública	8	50
	Privada	7	44
	Ambas	1	6
Total		16	100
Primaria	Pública	8	50
	Privada	6	38
	Ambas	2	13
Total		16	100
Secundaria	Pública	6	38
	Privada	8	50
	Ambas	2	13
Total		16	100

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

En la segunda sección del cuestionario de experiencia lingüística se les solicitó a los participantes que evaluaran su nivel de inglés general para lo cual usaron los descriptores del MCERL. La mayoría de los participantes se ubicó en el nivel B1, con un 44%, seguido por el nivel B2, con un 38%. Estos resultados coinciden con el nivel del curso en el que se encontraban ubicados por la escuela (B1 según el MCERL). Sólo el 13% se ubicó en el nivel C1, y un participante se clasificó en el nivel A1, equivalente al 6% de la muestra (ver Gráfica 1).

Gráfica 1

Autopercepción del nivel de inglés de los participantes del estudio (N=16)



Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Los participantes también expresaron haber aprendido inglés mediante diferentes métodos, la forma más empleada fue la instrucción formal, con un 88%, seguida por el aprendizaje a través de TV, música o películas, con un 81%, y en tercer lugar los alumnos han aprendido inglés por medio de mensajería escrita con hablantes nativos, con un 56%. Sólo el 31% de los participantes mencionaron haber asistido a una escuela de idiomas. Una persona seleccionó la opción “otro(s)”, y mencionó que aprendió inglés mediante el uso de memes y videos. Estos datos sugieren que la instrucción formal es el principal medio de aprendizaje del inglés, pero también se puede observar que los métodos informales y el contacto con hablantes nativos de forma escrita pueden ayudar al aprendizaje del idioma (ver Tabla 4).

Tabla 4*Métodos usados para el aprendizaje del inglés*

	<i>f</i>	%
Instrucción formal en la escuela	14	88
De la televisión, música o películas	13	81
En línea a través de chats, mensajería o correo electrónico con hablantes nativos de inglés	9	56
Interacción verbal con hablantes nativos de inglés	6	38
Escuela de idiomas	5	31
Otro(s)	1	6

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

La tercera sección del cuestionario de experiencia lingüística estuvo diseñada para evaluar el grado de exposición de los participantes ante lo internacional o multicultural. Esta sección incluyó siete situaciones que están relacionadas con la experiencia de los participantes: (a) vivir en el extranjero, (b) participar en programas de intercambio estudiantil al extranjero, (c) viajar al extranjero, (d) convivir con extranjeros en la misma casa, (e) tener amigos extranjeros que sea cercanos, (f) estudiar otro idioma además del español e inglés, (g) participar en eventos relacionados con otros países o culturas.

Cada situación tenía una puntuación que iba de 0 a 1 punto. Se otorgó valor de un punto si la respuesta era afirmativa, es decir si el participante ha tenido la experiencia, y cero si la respuesta fue negativa, es decir si no ha tenido la experiencia. La suma total de puntos determinó el perfil de experiencia de los participantes que va del perfil 0 al perfil 7. Se consideró de la siguiente manera: (a) Bajo perfil: 0 a 3 puntos, (b) Alto perfil: 4 a 7 puntos.

Se calculó el puntaje total de cada participante y el total grupal, 50% presentaron un bajo perfil y 50% presentaron un alto perfil multicultural. Las experiencias más frecuentes fueron: tener amigos extranjeros entre sus amigos más cercanos, haber estudiado algún otro idioma además del español y el inglés, y haber asistido o participado voluntariamente en al menos dos tipos de eventos relacionados con otros países o culturas (seminarios, fiestas religiosas, conciertos, ferias o bazares, exposiciones, etc.). Las menos comunes fueron haber

participado en algún programa de intercambio estudiantil al extranjero y haber vivido en el extranjero durante un periodo prolongado (6 meses o más).

En la cuarta sección del cuestionario, se les solicitó ordenar cuatro opciones de mayor a menor para conocer las preferencias de los participantes respecto a métodos de aprendizaje de idiomas, donde 1 representaba la opción más preferida y 4 la menos preferida. Estas fueron las respuestas de mayor a menor preferencia: (a) tomar clases en un aula tradicional con profesor (siete participantes), (b) aprender mediante aplicaciones en dispositivos móviles o computadora (cinco participantes), c) estudiar por su cuenta con materiales en línea o libros (tres participantes), y (d) participar en clases en línea (un participante). Estos resultados sugieren que, aunque el uso de aplicaciones digitales no es la preferencia mayoritaria, hay cierta apertura al uso de este tipo de recursos tecnológicos para aprender idiomas. Quizá combinar el método tradicional de clases en el aula con el uso de aplicaciones pueda tener resultados más positivos.

Para establecer si los participantes tenían experiencia previa en el uso de herramientas de inteligencia artificial, se les preguntó si habían interactuado previamente con ChatGPT. Los resultados indican que el 100% de ellos lo habían utilizado por lo menos una vez y todos los alumnos reportaron contar con una cuenta para uso de la aplicación. Este dato refleja una familiaridad generalizada con esta herramienta entre los participantes del estudio. Además, se les preguntó si habían interactuado con otros modelos de lenguaje generativo similares a ChatGPT, 13 participantes respondieron que sí y el 31% afirma utilizar estos modelos diariamente, incluso varias veces al día. Este resultado refleja que los alumnos están familiarizados no solo con ChatGPT, sino también con otras herramientas que están basadas en inteligencia artificial, lo cual sugiere un perfil tecnológico abierto al uso de tecnología para el aprendizaje.

La mayoría de los participantes, 81%, indicó que utilizan ChatGPT o modelos similares con fines académicos. Además, el 69% afirmó haber utilizado este tipo de herramientas con el propósito específico de aprender o practicar otro idioma. Estos datos sugieren que las herramientas que usan IA están siendo integradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de idiomas por lo menos por la parte de los alumnos.

La mayoría de los participantes (63%) tienen una percepción positiva sobre la IA. De hecho, el 25% calificaron su sentir como muy positivo, y sólo 13% describieron su sentir como neutral. No se obtuvieron respuestas negativas ni de incertidumbre.

4.3 Consideraciones éticas

Antes de presentar los instrumentos de investigación, es pertinente abordar primero las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta para su diseño y aplicación. El proceso de recolección de datos siguió los lineamientos éticos fundamentales para garantizar la protección de los derechos de los participantes. Antes de iniciar la recolección de datos, se proporcionó a todos los participantes información detallada sobre los objetivos del estudio, el procedimiento y el uso que se le daría a los datos obtenidos. Se les explicó que su participación era completamente voluntaria y que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas (ver Anexo 1: *Hoja de información a participantes y Consentimiento informado*). Tras recibir respuestas a todas sus dudas relacionadas con el estudio y antes de iniciar la recolección de datos, los participantes firmaron el consentimiento informado en cumplimiento con las normativas éticas correspondientes. Con el fin de salvaguardar la privacidad de los participantes, se aplicaron medidas para asegurar la confidencialidad de los datos, asignándoles códigos alfanuméricos. Estas acciones garantizaron que la investigación se realizara de manera adecuada y responsable.

4.4 Diseño de instrumentos

La etapa de diseño de instrumentos representó un gran reto debido a que el concepto de CCI resulta difícil de abordar a causa de las dimensiones que lo componen y, por lo tanto, su evaluación tampoco es sencilla ya que además se trata de una competencia que se mantiene en constante desarrollo a lo largo de la vida. Los estudios revisados coinciden en que, dada la complejidad de la CCI, lo ideal sería usar diferentes medios de recolección de datos para estudiarla; sugerencia que fue tomada en cuenta. A continuación, se describen en detalle los métodos empleados para la recolección de datos en la investigación, así como el proceso de su aplicación y las características específicas de cada uno.

4.4.1 Cuestionario de Experiencia Lingüística

Previo al comienzo del estudio, se aplicó el cuestionario de experiencia lingüística, diseñado especialmente para esta investigación por la maestranda con la supervisión de su asesora, con el cual se recopiló información relevante sobre la relación de los participantes con el aprendizaje de idiomas. Este instrumento constó de 45 reactivos iniciales distribuidos en cuatro secciones que abarcaron diferentes aspectos relacionados con su exposición al inglés y otras lenguas extranjeras. Para determinar la confiabilidad de este cuestionario se calculó el Alpha de Cronbach, obteniendo un resultado de .70, el cual se considera aceptable. Este valor aumentó considerablemente cuando se eliminaron los reactivos 2 y 43, alcanzando un valor de .80; este valor indica que el cuestionario poseía un buen nivel de confiabilidad, lo que sugiere buena consistencia interna del instrumento y que los reactivos que lo componen miden de manera coherente la experiencia lingüística. A continuación, se detalla el tipo de información recopilada en cada sección del cuestionario.

I. Información biográfica. En la primera sección (cinco reactivos) se obtuvieron datos demográficos de los participantes, tales como su edad y género. Esta información fue útil para contextualizar los resultados del proyecto.

II. Historia del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. En la segunda sección (nueve reactivos) se obtuvo información sobre la experiencia de los participantes en el aprendizaje del idioma inglés y los contextos en los que lo han aprendido.

III. Perfil de experiencia ante lo internacional y/o multicultural. El diseño de ciertas preguntas en la tercera sección (16 reactivos) está basado en el trabajo de De Santos Velasco (2018). Las preguntas que se incluyen en esta sección del cuestionario sirvieron para medir el nivel de exposición que los estudiantes han tenido frente a entornos internacionales o culturas extranjeras. Esta parte del instrumento contenía siete situaciones clave que están relacionadas con la experiencia de los participantes:

- a. Vivir en el extranjero
- b. Participar en programas de intercambio estudiantil al extranjero
- c. Viajar al extranjero
- d. Convivir con extranjeros en la misma casa
- e. Tener amigos extranjeros que sean cercanos

- f. Estudiar otro idioma además del español e inglés
- g. Participar en eventos relacionados con otros países o culturas

IV. Perfil tecnológico y de estrategias de aprendizaje. La última sección (13 reactivos) tenía la finalidad de conocer cómo los participantes utilizan la tecnología en su proceso de aprendizaje, y si han utilizado o no, o cómo utilizan ChatGPT, lo cual sirvió para guiar el diseño de las intervenciones pedagógicas en este proyecto, de las cuales se hablará más adelante en este capítulo. El cuestionario completo puede verse en el Anexo 2.

En cuanto a la distribución y administración del cuestionario, éste fue presentado en versión digital a través de la plataforma Microsoft Forms y se estructuró en formato de preguntas cerradas con opciones predeterminadas lo que permitió un llenado rápido. La información obtenida mediante este instrumento posibilitó la contextualización de los resultados obtenidos en otras fases del proyecto.

4.4.2 Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural

Este cuestionario, distribuido digitalmente mediante la plataforma Microsoft Forms, fue diseñado con el propósito de evaluar el nivel de CCI de los participantes y constó de tres secciones con un total de nueve reactivos que plantean diferentes escenarios multiculturales de forma escrita. Los nueve escenarios se organizaron de la siguiente manera: tres para evaluar la dimensión de *Apertura*, tres para la dimensión de *Conocimiento*, y tres para la de *Adaptabilidad*. Esto implica que cada respuesta recopiló información de una dimensión e indicador específicos que serán descritos más adelante. Cada reactivo contenía una descripción de la situación y los desafíos interculturales que podrían surgir. Después de leer la explicación, se les pidió a los participantes que respondieran unas preguntas o completaran unas tareas de manera escrita. Dado que la lengua materna de los estudiantes es el español, este instrumento fue elaborado y administrado en este idioma con el objetivo de facilitar la comprensión por parte de los alumnos y minimizar el sesgo por interferencias lingüísticas en los resultados.

La construcción y diseño de este cuestionario está basado en instrumentos propuestos en el proyecto llamado *Intercultural Competence Assessment* (INCA Project, 2004). INCA

fue un proyecto financiado por la Unión Europea a través del programa llamado Leonardo Da Vinci II que se llevó a cabo de 2001 a 2004, y que desarrolló un marco teórico e instrumentos para la evaluación de la competencia intercultural. Cabe resaltar que dicho proyecto está basado en el trabajo teórico de Michael Byram, lo cual permite que la definición de CCI y el instrumento empleado en esta tesis para medirla estén alineados. Las respuestas recolectadas por medio de este instrumento facilitaron la evaluación de cómo los estudiantes adaptan su comportamiento y comunicación en situaciones interculturales específicas y simuladas. El cuestionario completo puede verse en el Anexo 3.

Para evaluar las respuestas de los participantes se utilizó una rúbrica adaptada de la presentada en el proyecto INCA (2004) la cual mantuvo la estructura general del modelo original y ayudó a medir las dimensiones de la CCI de los estudiantes, las cuales se encuentran agrupadas en tres vertientes de competencias: *Apertura*, *Conocimiento*, y *Adaptabilidad*. Las seis dimensiones (indicadores) que abarca son: respeto por la otredad, tolerancia a la ambigüedad, descubrimiento del conocimiento intercultural, empatía intercultural, conciencia comunicativa, y flexibilidad conductual (conducta ajustada al contexto cultural) (ver Anexo 4). Para cada indicador se describen tres niveles de desempeño (bajo, medio y alto) definidos a partir del grado de evidencia de actitudes, conocimientos o comportamientos interculturales presentes en las respuestas de los alumnos. Cada respuesta fue evaluada de forma individual, y los resultados se agruparon para mostrar los porcentajes correspondientes a cada dimensión y nivel de desempeño. Aunque la evaluación de las respuestas se realizó en su totalidad por la investigadora, la rúbrica utilizada fue adaptada de un modelo reconocido con criterios bien definidos, lo que contribuyó a mantener la consistencia del análisis. Este instrumento, al igual que el descrito a continuación, se aplicó antes y después de la intervención pedagógica.

4.4.3 Escala de Sensibilidad Intercultural

Con el objeto de medir la Sensibilidad Intercultural, la cual forma parte de la CCI, se elaboró un cuestionario con 24 enunciados. Los enunciados estaban en español y se contestaron con una escala de Likert de cinco categorías que iba de totalmente de acuerdo a

totalmente en desacuerdo (ver Anexo 5). Este instrumento estuvo basado en la Escala de Sensibilidad Intercultural (ISS) de Chen y Starosta (2000) y fue adaptada para la población de este proyecto, así, a diferencia de dicho trabajo, en este estudio se decidió agregar un ejemplo ilustrativo a cada enunciado a fin de facilitar la comprensión del reactivo por parte de los estudiantes. Por ejemplo, al enunciado original “Respeto los valores de las personas de otras culturas” se agregó “Por ejemplo: Aunque algunas prácticas culturales puedan parecer extrañas para mí, siempre trato de entenderlas y respetarlas, aunque no las comparta” (ver Anexo 5). Puesto que el instrumento fue aplicado digitalmente y los alumnos usaron el celular para responderlo, el diseño de la escala de Likert se ajustó, es decir se presentó en formato de lista desplegable para facilitar la lectura y la selección de respuestas en los teléfonos.

4.4.4 Encuesta de Percepción Estudiantil Sobre el Uso de ChatGPT en Actividades de Aprendizaje

El instrumento empleado en este proyecto es una adaptación de la propuesta presentada por Hernández Mena et al., en 2023. La encuesta utilizada en esta investigación, al igual que la original, constó de 12 enunciados en español con escala de Likert a cinco categorías, que comprendía desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo. En esta herramienta también se ajustó la escala y se diseñó en forma de opciones para adaptarse a la resolución en el teléfono móvil. La función de estas encuestas, que se aplicaron después de cada sesión pedagógica, era evaluar la percepción de los alumnos en términos de cuatro aspectos: facilidad de uso del ChatGPT, su experiencia general como usuario, qué tan útil fue ChatGPT para el aprendizaje de un tema y, qué tan útil fue ChatGPT para mejorar su CCI.

La dimensión de *Facilidad de Uso* evalúa qué tan sencilla y cómoda fue la interacción de los estudiantes con ChatGPT. En la dimensión de *Experiencia* se explora no sólo si el recurso fue fácil de usar, sino cómo se vivió la experiencia, conocer si fue agradable, si hubo interés, y si se sintieron conectados con la actividad. La dimensión de *Aprendizaje*, evalúa si los participantes sintieron que aprendieron algo durante la actividad, si piensan que hubo un beneficio real. La dimensión de *CCI* tenía un peso especial en la intervención, ya que se mide

si la experiencia contribuía a desarrollar habilidades relacionadas con la comunicación intercultural. El instrumento se puede consultar en el Anexo 6.

4.4.5 Diario Digital

La utilidad de ChatGPT para fines pedagógicos se midió cualitativamente a través de diarios digitales. Se compartió una plantilla en un documento de Word que los participantes editaron con sus propias respuestas. El objetivo de este instrumento fue proporcionar a los alumnos un espacio para reflexionar sobre su experiencia de aprendizaje incluyendo su interacción con ChatGPT. Constó de cuatro preguntas que exploraron los siguientes temas: reflexión sobre el aprendizaje cultural, percepciones sobre la interacción con ChatGPT y habilidades lingüísticas y comunicativas practicadas, la transferencia hacia interacciones interculturales reales, y aspectos significativos que creyeron fueron de ayuda para fortalecer su CCI. Las preguntas buscaban invitar a los alumnos a expresar sus pensamientos, emociones y observaciones sobre cómo ChatGPT afectó su proceso de aprendizaje, así como preguntas específicas sobre la CCI para que pudieran analizar cómo aplicaron estas habilidades durante sus interacciones con la herramienta. Los alumnos creaban una entrada en su diario digital una vez después de cada sesión pedagógica, lo que permitió recoger datos a lo largo de la intervención, en total, cada participante llenó cuatro diarios. Todas las preguntas y respuestas fueron redactadas en español, con la finalidad de permitir que los estudiantes se expresaran libremente, de manera más clara y profunda. Después de la recolección de los datos, las respuestas se organizaron en cuatro categorías correspondientes a cada una de las preguntas del instrumento. Posteriormente, se seleccionaron extractos relevantes y representativos para ilustrar cualitativamente las percepciones de los estudiantes, lo cual enriqueció la interpretación de los datos cuantitativos, y dio consistencia a los hallazgos para aumentar la comprensión del fenómeno estudiado (ver Anexo 7).

4.5 Intervención: Sesiones Pedagógicas con ChatGPT

La intervención constó de cuatro sesiones pedagógicas dentro del aula. Para cada una de las intervenciones se les compartió a los participantes un documento de Word de manera

electrónica, el cual contenía cinco tareas en inglés con una duración de 90 minutos aproximadamente. Cabe resaltar que los temas seleccionados para las sesiones pedagógicas con ChatGPT fueron cuidadosamente definidos a partir de un análisis sobre qué tipo de cultura enseñar o aprender: la revisión de la literatura sugirió tratar de alejarse de lo obvio y buscar enseñar aquello que es más difícil de ver y aprender en los libros. Por lo tanto, se consideraron elementos culturales que contribuían de manera más significativa al desarrollo de la CCI de los alumnos. Además, se hizo una revisión de los contenidos del libro de texto utilizado por los alumnos, con el objetivo de alinear y complementar los temas de las clases con los de los abordados en las sesiones pedagógicas. Cada sesión se estructuró en tres etapas: una introducción, donde se presentaron los objetivos de la implementación didáctica; una etapa de desarrollo, durante la cual los estudiantes investigaron y trabajaron individualmente o por equipos y usaron la herramienta ChatGPT para establecer un diálogo y de esta manera obtener información sobre distintos temas; y una tercera etapa en la cual los alumnos reflexionaron sobre su aprendizaje. Antes de iniciar con las sesiones, se verificó que los alumnos tuvieran una cuenta de ChatGPT creada. La integración de ChatGPT se realizó a través de un enfoque estructurado con tareas específicas que promovían el pensamiento crítico e invitaban a la reflexión. A continuación se detalla cada una de las tres etapas que conformaron las sesiones y se explica la manera en que los estudiantes interactuaron con ChatGPT durante las mismas.

1. Introducción

En esta etapa se presentaron los objetivos de aprendizaje de la tarea de la sesión pedagógica. Se incluyó una breve introducción a la actividad en donde se explicó el tema que los alumnos iban a explorar a través de una conversación con ChatGPT.

2. Desarrollo

- a. Preparación y reflexión inicial: En esta primera subetapa del desarrollo, los estudiantes debían reflexionar sobre el tema que iban a trabajar durante la sesión, y escribir sus respuestas de manera individual en su cuaderno.
- b. Preparación de las preguntas para entrevistar a ChatGPT: Se les indicó a los estudiantes que iban a mantener una conversación a manera de

entrevista con ChatGPT para lo cual, de manera individual, debían preparar preguntas pensando en la IA como un experto en el tema (rol que posteriormente le asignaron a ChatGPT, por ejemplo: experto en moda). El documento con las instrucciones de la sesión contenía una lista de ideas a manera de guía para que los alumnos crearan sus preguntas. Los estudiantes crearon preguntas relacionadas con el tema desde la perspectiva del rol asignado. Las preguntas debían estar redactadas en inglés y de manera que les permitiera obtener información profunda sobre el tema. Estas preguntas debían estar relacionadas con los objetivos de la intervención pedagógica, y el contexto cultural o profesional que representaba el rol de ChatGPT. Durante esta actividad, el rol de la docente se limitó a la observación y monitoreo, y sólo se involucró si algún participante solicitaba ayuda sobre la redacción de sus preguntas o tenía dudas específicas acerca del ejercicio. Cabe resaltar que todas las actividades en las sesiones se desarrollaron en inglés. Los estudiantes utilizaron este idioma para realizar todas las dinámicas con el objetivo de integrar la práctica del idioma con el aprendizaje cultural.

- c. Configuración de rol con ChatGPT: La docente solicitó a cada uno de los alumnos abrir ChatGPT, iniciar una nueva conversación y escribir una introducción clara para solicitar a ChatGPT que adoptara un rol específico para conversar con la herramienta, por ejemplo: “Quiero que actúes como un diseñador de moda en Estados Unidos especializado en moda sostenible. Por favor, responde mis preguntas como si tuvieras ese rol.” El mensaje inicial también debía incluir una breve presentación del tema de la entrevista, una descripción clara del rol que ChatGPT debía asumir, un lenguaje respetuoso y formal, como si estuvieran hablando con un profesional real. Además, la introducción tenía que ofrecer algo de información acerca del alumno, como su edad, ocupación, semestre escolar que estaban cursando, y país de residencia. Esto con la finalidad de que la herramienta arrojara mejores respuestas.

d. Tener una conversación con ChatGPT y hacerle las preguntas preparadas: Los estudiantes debían llevar a cabo una entrevista con ChatGPT, quien asume un rol específico que ellos mismos seleccionan. El objetivo principal de esta actividad era invitar a los alumnos a obtener información relevante desde una perspectiva cultural, para analizarla posteriormente en el contexto del tema en cuestión. En esta etapa los alumnos registran, en su cuaderno o en un documento de Word, la información que consideran más relevante de las respuestas proporcionadas y piden aclaraciones si alguna respuesta no es clara o si necesitan más detalles. Es importante que los estudiantes evalúan la información proporcionada, por lo que se les invitó a reflexionar sobre la calidad de las respuestas y cómo éstas se relacionan con los objetivos de la actividad en cada sesión pedagógica. Para cuando los alumnos terminen esta fase, se espera que ya tengan una experiencia interactiva que fomente habilidades de investigación, pensamiento crítico y comunicación efectiva. Por ejemplo, para hacer una buena pregunta, el alumno primero debe comprender el tema e identificar qué tipo de información busca. Además, durante la interacción con ChatGPT, los estudiantes deben analizar las respuestas de la herramienta y, en ocasiones, cuestionar la información proporcionada y corregir o reformular sus siguientes preguntas, lo cual puede llevar a los alumnos a pensar de manera crítica.

3. Reflexión

El objetivo de esta etapa era que los estudiantes analizaran las respuestas obtenidas durante su interacción con la herramienta, que reflexionaran sobre ellas de manera crítica y que generaran una opinión informada sobre el tema trabajado.

Esta etapa estuvo conformada por los siguientes dos pasos:

a. Análisis y reflexión individual: El objetivo era comparar la nueva información con lo que ya sabían o habían investigado previamente; y reflexionar sobre cómo las respuestas proporcionadas por ChatGPT se relacionan con el tema discutido en la sesión pedagógica. Una vez

analizadas las respuestas, los estudiantes escribían su opinión sobre el tema y sobre cómo las respuestas ayudaron a ampliar su perspectiva.

- b. Compartir hallazgos y conclusiones oralmente en equipos: El objetivo de esta etapa era fomentar la comunicación y el intercambio de ideas entre los estudiantes para poder contrastar sus reflexiones individuales y construir conclusiones de manera conjunta. Los estudiantes se debían organizar en equipos pequeños para compartir sus reflexiones individuales y discutir sus puntos de vista sobre las respuestas obtenidas, debían poner especial atención en tratar de identificar diferencias culturales o perspectivas interesantes que surgieron en la discusión.

A continuación, se presentan las sesiones pedagógicas, y los temas que abordaron junto con sus objetivos específicos.

4.5.1 Primera sesión pedagógica con ChatGPT

Tema: *Exploring the relationship between technological innovation and culture: The use of smartphones in Mexico and the United States.* Con este tema se pretendía reflexionar sobre cómo la innovación tecnológica afecta a la cultura y viceversa. Los objetivos específicos de esta actividad fueron: entender cómo la innovación tecnológica, específicamente el uso de teléfonos inteligentes, se relaciona con la cultura en México y en Estados Unidos; analizar las diferencias y similitudes en el uso de celulares entre adolescentes mexicanos y estadounidenses; y reflexionar sobre el impacto de la tecnología en la sociedad y cultura. Durante la intervención, los alumnos investigaron sobre el uso de estos dispositivos en la vida diaria de los adolescentes y su impacto sobre cómo se comunican, aprenden, y relacionan entre ellos.

4.5.2 Segunda sesión pedagógica con ChatGPT

Tema: *Exploring the relationship between fashion and culture: Fashion as a reflection of culture in Mexico and the United States.* A través de este tópico se buscaba i) entender cómo la moda refleja y moldea la cultura en México y en Estados Unidos, ii) explorar y discutir las diferencias y similitudes en tendencias de moda entre los adolescentes

mexicanos y estadounidenses, y iii) reflexionar sobre el impacto de la moda en la identidad personal y cultural. Por medio de esta actividad los alumnos pudieron comparar tendencias de moda en ambos países y reflexionaron sobre cómo éstas influyen en la cultura y viceversa.

4.5.3 Tercera sesión pedagógica con ChatGPT

Tema: *Exploring the impact of fast fashion: A comparative analysis between Mexico and the United States.* Con este tema se tenía la intención de explorar cómo el fenómeno conocido como *fast fashion* o *moda rápida* puede reflejar y afectar la cultura de un país. Los alumnos investigaron sobre el impacto de la moda rápida en la identidad sociocultural a través de la exploración de corrientes de moda entre la juventud en México y en Estados Unidos.

4.5.4 Cuarta sesión pedagógica con ChatGPT

Tema: *Urban culture: A research about street art in Mexico and the United States.* Por medio de este tema se quería abordar el mundo del arte callejero y su impacto cultural. Los estudiantes investigaron sobre tendencias y movimientos del arte callejero en México y Los Estados Unidos para explorar la identidad cultural y cómo ésta se ve influida por la manera de hacer arte.

En esta sección se describieron los instrumentos que constituyeron las planeaciones de las sesiones pedagógicas diseñadas para la intervención con ChatGPT. Estos materiales detallan los temas que se abordan en cada sesión, los objetivos de aprendizaje y las actividades a realizar con instrucciones específicas que se compartieron con los estudiantes. Como se mencionó anteriormente, las planeaciones fueron diseñadas tomando en cuenta la relevancia cultural de los temas y su relación con los contenidos del libro de texto, con la intención de que los alumnos practicaran inglés en contextos interculturales más cercanos. Los documentos completos pueden consultarse en los Anexos 8, 9, 10 y 11.

5. Resultados

En este apartado se presentan los principales resultados obtenidos a partir de los diferentes instrumentos aplicados durante la investigación. Al final de este apartado, se reconocen las limitaciones metodológicas que podrían haber impactado en los resultados obtenidos. A continuación, se presentan los resultados de cada instrumento, organizados en función de su momento de aplicación.

5.1 Resultados del Cuestionario de Experiencia Lingüística

A pesar de que este cuestionario no responde ninguna pregunta de investigación, se presentan aquí resultados considerados pertinentes y relevantes. Pertinentes para explicar resultados subsecuentes relacionados con la CCI y la percepción de los participantes hacia ChatGPT con fines de aprendizaje; relevantes porque describen la experiencia internacional y multicultural, así como el perfil tecnológico de una población particular: participantes que pertenecen a una institución privada. Esto los inserta en ciertos niveles socioeconómicos que les da acceso a herramientas tecnológicas dentro y fuera del aula; por lo tanto, no debe perderse de vista puesto que los resultados podrían ser muy distintos con poblaciones menos privilegiadas o de otras edades y/o la implementación de la intervención pedagógica implicaría retos diferentes e incluso mayores.

A continuación, se presentan los resultados que se obtuvieron tanto del perfil de experiencia internacional y multicultural como del perfil tecnológico de los participantes.

5.1.1 Perfil de Experiencia Internacional y Multicultural

Esta parte del cuestionario consta de siete preguntas. Si el participante reportaba haber vivido la experiencia, se le asignada un punto. De esta manera, podía tener un puntaje del 0 al 7, lo cual permitió determinar dos perfiles: bajo (0 a 3 puntos) y alto (4 a 7 puntos). A continuación, se resumen los resultados grupales:

- Menos del 20% de los participantes han vivido en el extranjero durante un periodo prolongado (seis meses o más).

- Sólo un participante de 16 ha participado en algún programa de intercambio estudiantil al extranjero.
- Casi el 70% de los participantes ha viajado al extranjero.
- Casi el 70% ha convivido con extranjeros en la misma casa.
- El 75% de los participantes tiene amigos extranjeros entre sus amigos más cercanos.
- La mitad de los participantes ha estudiado otro idioma además del español y el inglés.
- La mayor parte de los participantes (75%) ha asistido o participado voluntariamente en al menos dos tipos de eventos relacionados con otros países o culturas (seminarios, fiestas religiosas, conciertos, ferias o bazares, exposiciones, etc.)

Aproximadamente el 30% de los estudiantes reportó haber participado en intercambios académicos, y el 50% haber viajado al extranjero por motivos académicos o recreativos. Ningún participante obtuvo el puntaje máximo de siete puntos. El perfil más alto es el de seis puntos, obtenidos por un solo alumno. La media de la muestra total, considerando los perfiles altos y bajos, es de 3.625. Si formamos dos grupos con base en su perfil, la media del grupo con perfil alto, correspondiente al 50% de la muestra, es de 4.625, y la media del grupo con perfil bajo, conformada por el otro 50% de los participantes, es de 2.625.

A pesar de que la mitad de la muestra refleja una tendencia positiva hacia el intercambio intercultural, es importante considerar estrategias para mejorar dicha competencia en aquellos estudiantes cuyo perfil resultó bajo.

5.1.2 Perfil Tecnológico y Estrategias de Aprendizaje

Esta sección tuvo como objetivo explorar las preferencias y hábitos de los participantes en relación con el aprendizaje de idiomas y el uso de tecnología, en específico de herramientas que usan IA como ChatGPT. Esto ayudó a entender qué tan familiarizados están los participantes con este tipo de tecnología. A continuación, se presentan los resultados más relevantes. La mayoría de los estudiantes (7 participantes) seleccionó el aula tradicional

como su método de aprendizaje preferido. Las aplicaciones de idiomas fueron la segunda opción más popular (5 participantes), seguidas por el estudio independiente (3 participantes) y clases en línea (1 participante). Todos los participantes (N=16) indicaron que ya habían interactuado con ChatGPT antes de la intervención pedagógica, y la mayoría (n=13) han utilizado otros modelos de lenguaje generativo similares, y cinco de esos 13 alumnos mencionaron que utilizan este tipo de herramientas de una a varias veces por semana. 13 participantes afirmaron usar ChatGPT principalmente con fines académicos, y tres de ellos lo usan para asuntos personales, lo que sugiere que el uso de ChatGPT es principalmente educativo. Además, 11 participantes comentaron haber utilizado este tipo de herramientas basadas en IA específicamente para el aprendizaje de idiomas de manera autónoma, y la mayoría (n=10) percibe de manera positiva este uso de la IA, nadie mostró una opinión negativa.

En resumen, los resultados de esta sección evidencian una percepción positiva hacia la integración de la IA como apoyo en el aprendizaje del inglés y además sugieren que el uso de este tipo de tecnologías puede promover el aprendizaje autónomo, lo que a su vez podría ser útil dentro de clases que usen un enfoque de aula invertida.

5.2 Resultados del Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural

La CCI se midió mediante el Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural. Como ya se había mencionado, el instrumento estuvo conformado por nueve preguntas abiertas presentadas como escenarios. La manera en que los participantes resolvían los desafíos interculturales permitió recolectar información cualitativa sobre las dimensiones de *Apertura*, *Conocimiento*, y *Adaptabilidad*, que forman parte de la CCI. El instrumento fue respondido en dos momentos, al inicio y al final de la intervención. El cuestionario incluía tres preguntas por cada dimensión y las respuestas fueron evaluadas utilizando la rúbrica descrita en la sección 4.4.2.

Los resultados se presentan por dimensión de manera grupal y se muestran en términos de porcentaje de respuestas evaluadas como se explica a continuación: en el pretest todos los participantes (N=16) respondieron el cuestionario; en consecuencia, se evaluaron

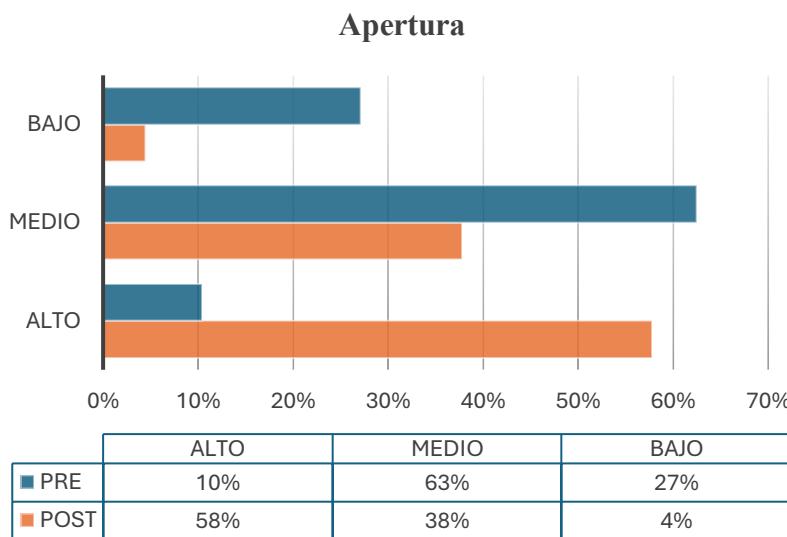
144 respuestas; en el postest se contó con 15 participantes, lo que se traduce en 135 respuestas. Las tres primeras gráficas en seguida muestran el comportamiento de los participantes en cada dimensión y la cuarta ilustra la distribución general de la población antes y después de la intervención pedagógica con ChatGPT. Además, en esta sección se incluyen extractos de las respuestas abiertas proporcionadas por los participantes para exemplificar su nivel de CCI. Se seleccionaron fragmentos que exemplifican con mayor claridad los distintos niveles de desempeño en las dimensiones de la CCI.

5.2.1 Dimensión de *Apertura*

En la dimensión de *Apertura*, los resultados mostraron cambios significativos entre el pretest y postest. Antes de la intervención, la mayoría de las respuestas se ubicaron en el nivel medio (63%), mientras que un 27% se clasificó en el nivel bajo, y solo un 10% alcanzó el nivel alto. En contraste, en el postest se observó un incremento significativo en el nivel alto, que pasó de 10% a 58% de apertura. De igual forma, el porcentaje de respuestas ubicadas en el nivel bajo disminuyó considerablemente, de 27% a 4%. Estos resultados sugieren que la intervención pedagógica con ChatGPT tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la dimensión de *Apertura* de la CCI promoviendo en los participantes, actitudes más positivas ante lo intercultural (ver Gráfica 2).

Gráfica 2

Resultados en la dimensión de Apertura de la CCI



Nota. Pretest N = 16, postest N = 15. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Estos resultados cuantitativos surgen de las respuestas abiertas; para ilustrarlos se muestran los siguientes ejemplos tomados del pretest y del postest.

Escenario 1. *Una discusión en línea: Formas parte de un grupo de estudio internacional con estudiantes de diferentes países. Durante una discusión en línea, notas que uno de los miembros parece incómodo(a) y no participa mucho. Al final de la llamada, recibes un mensaje privado de ese estudiante explicando que siente que su perspectiva no es bien entendida debido a diferencias culturales. (a) Describe cómo manejarías esta situación para mejorar la comunicación y fortalecer la colaboración en el equipo.*

Un alumno comentó al inicio: “*Estudiar la cultura local*” (Participante 16, pretest, nivel de apertura bajo). Y otro alumno, explicó: “*Yo lo que haría sería comunicarme con dicho estudiante y preguntarle qué es lo que le incomoda, por qué le incomoda tal cosa y si está dentro de mis posibilidades aplicar un cambio para no dejarlo de lado*” (Participante 4, pretest, nivel de apertura medio).

En contraste, en el postest, otro participante en el mismo escenario expresó una actitud más abierta:

“Para mejorar la comunicación y fortalecer la colaboración, respondería al estudiante con empatía, asegurándole que su perspectiva es valiosa. Propondría una reunión para que pueda expresar sus ideas cómodamente y, en futuras discusiones, fomentaría una atmósfera inclusiva, enfatizando la importancia de la diversidad cultural. Sugeriría normas de comunicación que promuevan la escucha activa y el respeto mutuo, alentando a los miembros del equipo a apreciar y entender las perspectivas diversas. Además, podría organizar actividades para facilitar el entendimiento intercultural y asegurar que todos se sientan valorados”. (Participante 4, postest, nivel de apertura alto)

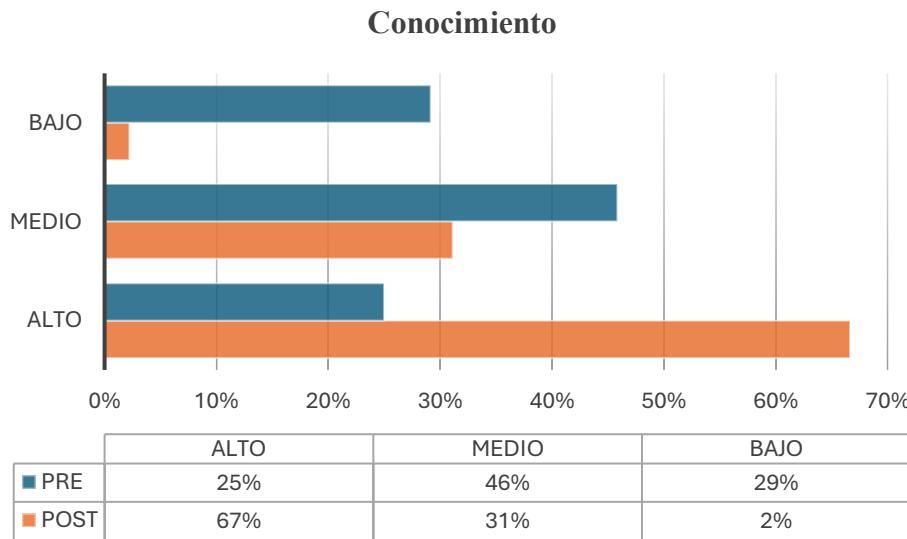
Estos ejemplos reflejan cómo, después de la intervención, los participantes mostraron una actitud más abierta y empática al final. El cuestionario completo con los escenarios puede consultarse en el Anexo 3.

5.2.2 Dimensión de Conocimiento

En la dimensión de *Conocimiento*, los resultados igualmente muestran un cambio positivo en el desarrollo de la CCI después de la intervención. En el pretest, un 25% de respuestas se ubicaron en el nivel alto y un 29% en el nivel bajo, dejando así a la mayoría de las respuestas (46%) en el nivel medio. En el postest, se aprecia un incremento importante en el nivel alto, que subió a 67%. Por su parte, el nivel bajo se redujo a sólo 2%. Estos resultados reflejan un gran avance en el conocimiento intercultural. El descenso del nivel bajo (de 29% a 2%) demuestra que, después de la intervención, los participantes alcanzaron niveles aceptables o elevados en la dimensión evaluada (ver Gráfica 3).

Gráfica 3

Resultados en la dimensión de Conocimiento de la CCI



Nota. Pretest N=16, postest N=15. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Para ilustrar esta gráfica se seleccionaron los siguientes tres escenarios y respuestas extraídas del pretest y del postest.

En el escenario 4 del pretest un participante mostró una comprensión limitada sobre cómo interactuar con tradiciones de otra cultura:

Escenario 4. *Tradición cultural*: Estás participando en un programa de intercambio estudiantil con personas de diversas culturas. Un(a) compañero(a) de clase comparte contigo una tradición cultural que encuentras extraña. (a) ¿Cómo reaccionarías? (b) ¿Qué harías para comprender mejor esa tradición?

Respuesta: “*Preguntarle más del tema. Probablemente lo tome como un dato curioso*”. (Participante 7, pretest, nivel de conocimiento bajo).

En el escenario 6 del postest, un alumno demostró mayor entendimiento sobre la importancia del respeto mutuo y empatía, pero centrado en reglas básicas de convivencia:

Escenario 6. *Compartiendo alojamiento*: Imagina que estás compartiendo alojamiento con compañeros internacionales durante un intercambio académico. Uno(a) de tus compañeros(as) de habitación tiene una rutina y hábitos que inicialmente te parecen

extraños. (a) ¿Cómo mostrarías empatía hacia sus costumbres? (b) ¿Qué harías para asegurarte de que todos se sientan cómodos y respetados en el lugar donde se alojan?

Respuesta: “*No haciendo comentarios en contra o simplemente estar en contra de la cultura. Y para sentirme cómodo pediría que, así como respeto sus culturas respeten las mías*”. (Participante 11, postest, nivel de conocimiento medio).

Finalmente, en el escenario 5 del postest se observa que el siguiente participante mostró además de empatía, proactividad.

Escenario 5. *Evento social*: Imagina que tu escuela organiza un evento social para celebrar la diversidad cultural entre los estudiantes. Durante el evento, notas a un(a) estudiante de intercambio de otro país que parece un poco incómodo(a) y tímido(a). (a) ¿Cómo te acercarías a él/ella para hacerlo(a) sentir bienvenido(a) y más incluido(a) en este evento? Explica tus acciones.

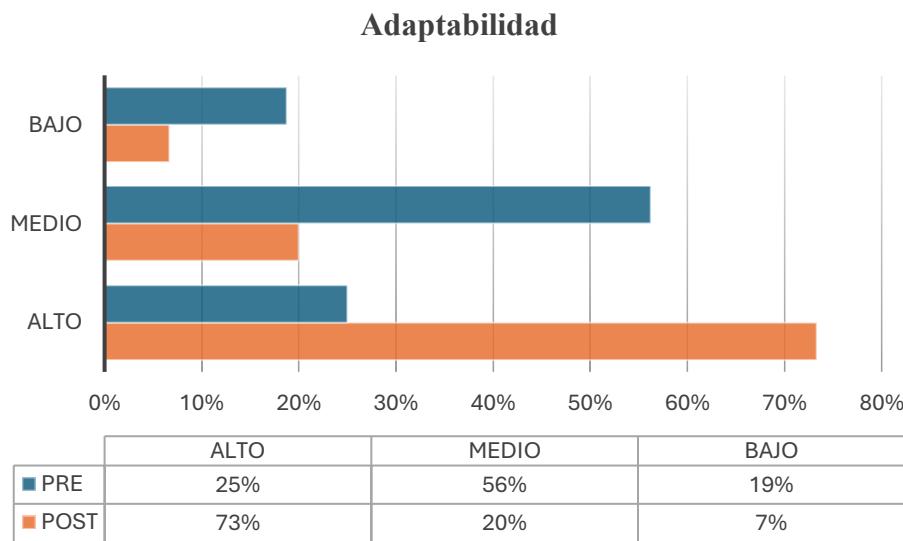
Respuesta: “*Me acercaría al estudiante de intercambio con una sonrisa y me presentaría, iniciando una conversación amigable para que se sienta más cómodo. Le presentaría a otros compañeros y lo invitaría a participar en actividades del evento. También le preguntaría sobre su cultura y experiencias, mostrando interés en su historia*”. (Participante 2, postest, nivel de conocimiento alto).

5.2.3 Dimensión de Adaptabilidad

En la dimensión de *Adaptabilidad*, los resultados muestran que, en el pretest, la mayoría de las respuestas se encontraban en el nivel medio (56%), sólo un 25% se ubicó en el nivel alto y un 19% en el nivel bajo. Después de la intervención, se nota un progreso notable, donde el nivel alto aumentó a un 73%, el nivel medio se redujo a 20%, y sólo el 7% se ubicó en el nivel bajo. Esto sugiere que la capacidad de los participantes para ajustar sus actitudes en contextos interculturales mejoró de manera importante, y esto a su vez habla de una mayor flexibilidad en ese tipo de contextos (ver Gráfica 4).

Gráfica 4

Resultados en la dimensión de Adaptabilidad de la CCI



Nota. Pretest N=16, postest N=15. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

A continuación, se presentan algunas de las respuestas iniciales y finales de los participantes a diferentes escenarios.

En el escenario 7 del pretest, un participante mostró una estrategia básica de adaptabilidad con un enfoque limitado:

Escenario 7. *Comportamiento inesperado:* Imagina que estás compartiendo alojamiento con compañeros internacionales durante un intercambio académico. Uno(a) de tus compañeros(as) de habitación tiene una rutina y hábitos que inicialmente te parecen extraños. (a) ¿Cómo mostrarías empatía hacia sus costumbres? (b) ¿Qué harías para asegurarte de que todos se sientan cómodos y respetados en el lugar donde se alojan?

Respuesta: “*Que esté confundido con nuestras conversaciones. Explicarle que no tiene nada que ver con sus culturas*”. (Participante 3, pretest, nivel de conocimiento bajo).

En el escenario 8 del pretest, en la respuesta de otro alumno se observa un intento un poco más consciente de adaptar su lenguaje:

Escenario 8. *Foro en línea:* Estás participando en un foro en línea sobre un tema que te encanta. Te das cuenta de que algunos participantes podrían entender ciertos términos o

jerga (términos o expresiones informales) de manera diferente a ti. (a) Describe cómo cambiarías tu comunicación para asegurarte de que todos en el foro comprendan y se sientan incluidos en la discusión.

Respuesta: “*Pues dejando en claro que tipo de comunicación deberíamos de usar ya sea informal o formal para que todos puedan entender lo que se está hablando y no tener ninguna confusión o molestia mientras se plática*”. (Participante 4, pretest, nivel de conocimiento medio).

En el escenario 9 del postest, un estudiante presentó una estrategia más elaborada y planificada en su respuesta:

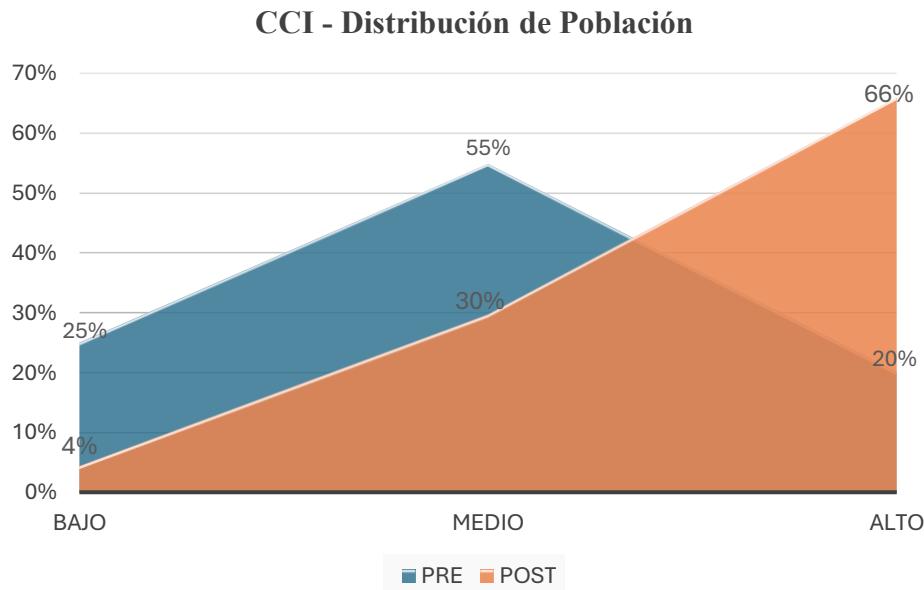
Escenario 9. *Organizar un evento*: Estás organizando un evento comunitario en el que participarán personas de diferentes culturas. Durante la planificación, notas diversas costumbres y preferencias. (a) Explica cómo ajustarías tu forma de hablar. (b) Y planea actividades para el evento para asegurarte de que todos se sientan bienvenidos(as) y cómodos(as), respetando sus diferentes formas de participar.

Respuesta: “*Podría ser en un idioma común o simplemente hablar de la forma más neutral y sin algún tipo de jerga. Podemos investigar anteriormente y hacer un tipo de actividad donde todos digan que es lo que más les gusta de su país, cultura o religión*”. (Participante 15, postest, nivel de conocimiento alto).

A continuación, se resumen los hallazgos de las tres dimensiones evaluadas. En general, se aprecia un cambio importante entre los resultados del pretest y el postest. En el primero, la mayoría de las respuestas se encontraba en un nivel medio (55%), el 25% estaba en nivel bajo, y sólo el 20% alcanzó el nivel alto. Posterior a la intervención pedagógica, el porcentaje de respuestas en nivel alto incrementó al 66%, el nivel medio se redujo al 30%, y el nivel bajo cayó hasta al 4%. Estos resultados reflejan un progreso en la CCI de los participantes observable en las tres dimensiones que la componen (ver Gráfica 5).

Gráfica 5

Niveles de CCI previos y posteriores a la intervención pedagógica

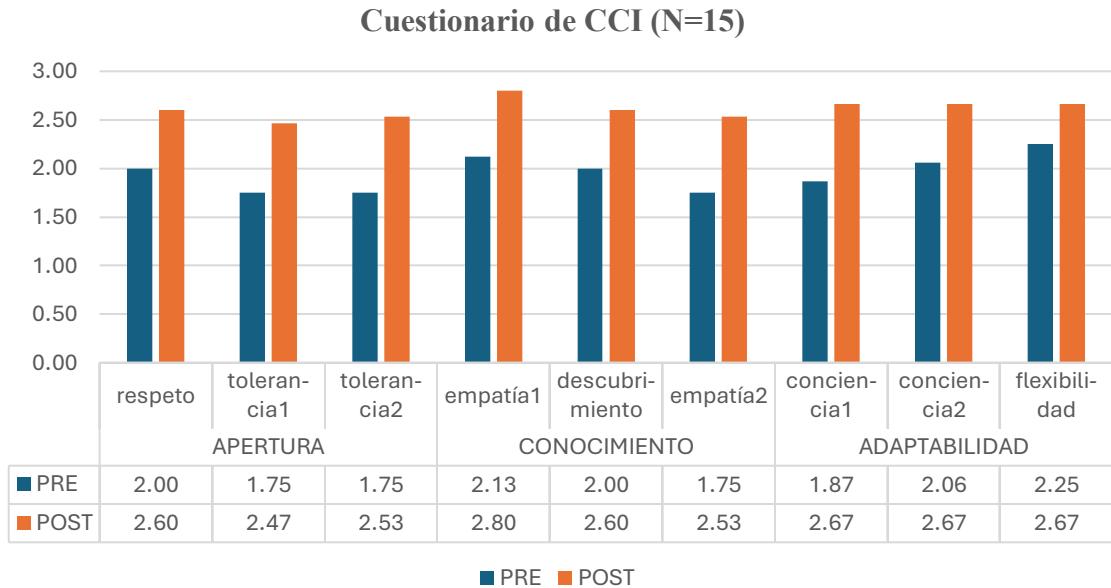


Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Para cerrar la presentación de resultados del Cuestionario de la CCI, se analizó el impacto de la intervención con el fin de determinar si hubo cambios estadísticamente significativos entre el pretest y el postest. Para ello, se aplicó una prueba *t* para muestras emparejadas, la cual permitió comparar las medias de los distintos escenarios usados para evaluar la CCI. Los resultados mostraron diferencias significativas al nivel de 0.05 en todos los indicadores de las tres dimensiones – *Apertura*, *Conocimiento* y *Adaptabilidad*, lo que sugiere una mejoría en la competencia después de las sesiones de interacción con ChatGPT (ver Gráfica 6). El detalle completo de los resultados puede consultarse en el Anexo 12.

Gráfica 6

Medias de los indicadores de la CCI previos y posteriores a la intervención pedagógica

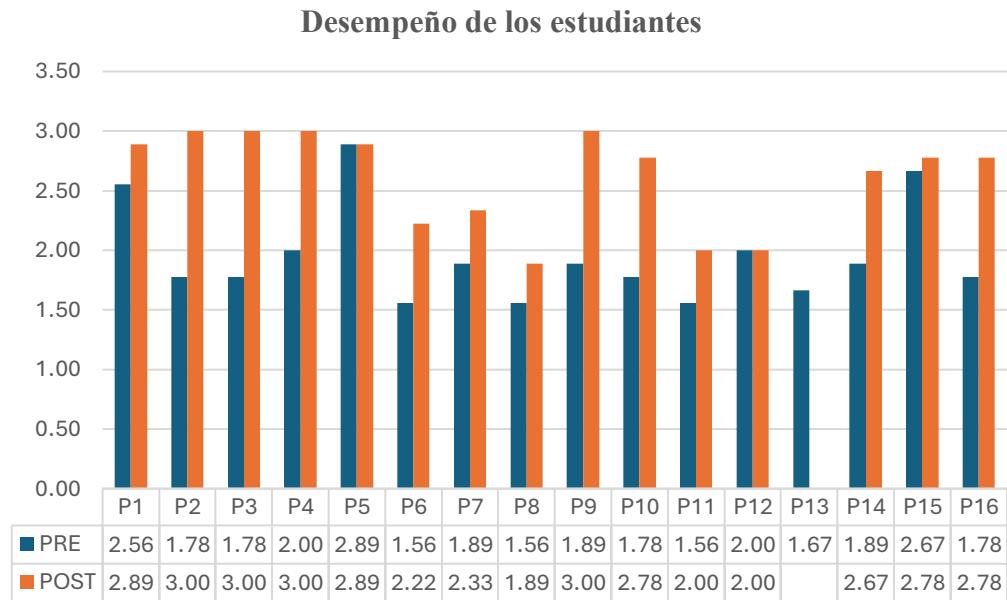


Nota. Los valores representados corresponden a las medias numéricas de los indicadores evaluados mediante la rúbrica de la CCI. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

En cuanto al desempeño de los estudiantes, también se encontró una diferencia estadísticamente significativa ($t(14)=5.714, p=0.000$). La media de las puntuaciones en el pretest fue de $M=1.95$ (min=1.56, max=2.89, DE=0.404) y la media del postest fue de $M=2.61$ (min=1.89, max=3.00, DE=0.049) (Ver Gráfica 7). El detalle completo de los resultados puede consultarse en el Anexo 13.

Gráfica 7

Comparación de las medias de desempeño de los participantes en la CCI antes y después de la intervención pedagógica



Nota. P1-P15 identifican a los participantes de la presente investigación de manera anónima. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

5.3 Resultados de la Escala de Sensibilidad Intercultural

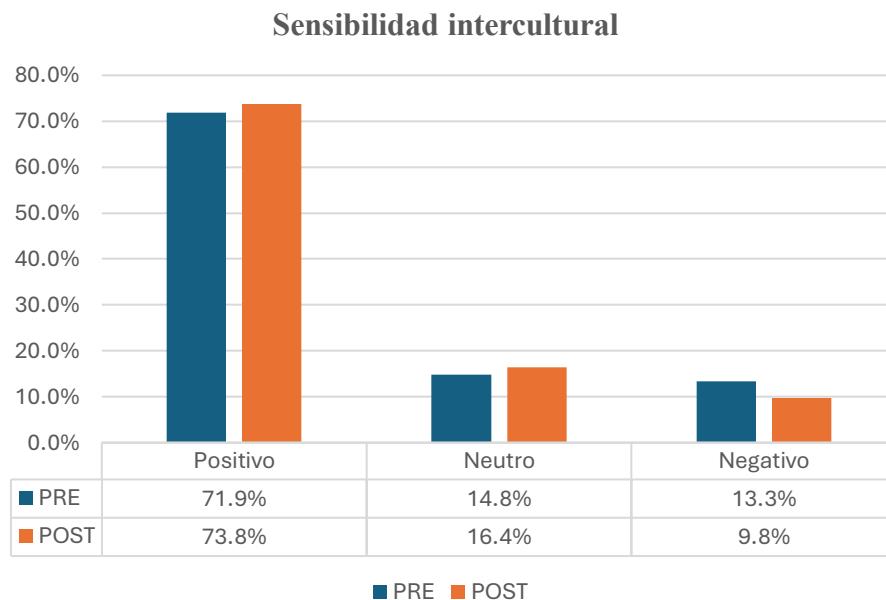
Con el objetivo de evaluar la Sensibilidad Intercultural, la cual es parte de la dimensión afectiva de la CCI, se aplicó un cuestionario en formato de escala de 24 reactivos. Como se mencionó anteriormente, este instrumento se basó en Chen y Starosta (2000) y es una adaptación para la población en este proyecto como se describió anteriormente (sección 4.3.3). Se trata de una escala Likert de cinco categorías. El análisis consistió en comparar las respuestas del pretest y postest de los participantes para identificar si la intervención pedagógica tuvo algún efecto. En general, se observa un cambio positivo entre la primera aplicación y la segunda, lo que indica una mayor Sensibilidad Intercultural después de la intervención con ChatGPT, aunque la diferencia es pequeña. El porcentaje de respuestas positivas inicial ya era alto (71.9%), lo que quiere decir que previo a la intervención, los

estudiantes ya mostraban una disposición favorable hacia la Sensibilidad Intercultural. Esto puede deberse a que los participantes son un grupo de jóvenes que, de acuerdo con los resultados del cuestionario de experiencia lingüística, han tenido experiencias interculturales previas que probablemente se deban a su contexto educativo y a su entorno social. Dado que el valor en el pretest era elevado, la posibilidad de un incremento sustancial era limitada, pero esto no quiere decir que no hubo un impacto, ya que aun así se observa que las actitudes positivas se fortalecieron.

El porcentaje de respuestas positivas tuvo un incremento de casi 2 puntos (de 71.9% a 73.8%), mientras que las respuestas negativas disminuyeron de 13.3% a 9.8%. Estos datos sugieren que el uso de ChatGPT en las sesiones pedagógicas reforzó posturas como la empatía, apertura de mente, y una actitud sin prejuicios. Por otro lado, el porcentaje de respuestas calificadas como neutras aumentó de 14.8% a 16.4%. Esto indica que algunos participantes se sintieron indecisos, fueron más críticos, o quizás sólo cautelosos. Lo anterior puede deberse a que las situaciones planteadas en los enunciados no les resultaron familiares por falta de experiencia intercultural previa y, por lo tanto, no tenían información cultural suficiente para poder tomar una decisión clara, y en este caso el escoger la opción neutral puede ser una forma de evitar mostrar una actitud que puede considerarse socialmente no aceptada. Un aspecto que podemos destacar de los resultados es la disminución de las respuestas negativas que, aunque la diferencia no fue muy grande, sugiere que después de la intervención los participantes mostraron menos rechazo y más apertura hacia situaciones interculturales. Es decir, que las interacciones con ChatGPT durante las sesiones pedagógicas pudieron haber contribuido a que los participantes se sintieran más abiertos frente a manifestaciones culturales diversas. El resumen de estos resultados se puede ver en la gráfica 6, a continuación.

Gráfica 8

Resultados de sensibilidad intercultural



Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

5.4 Resultados de la Encuesta de Percepción sobre el Uso de ChatGPT

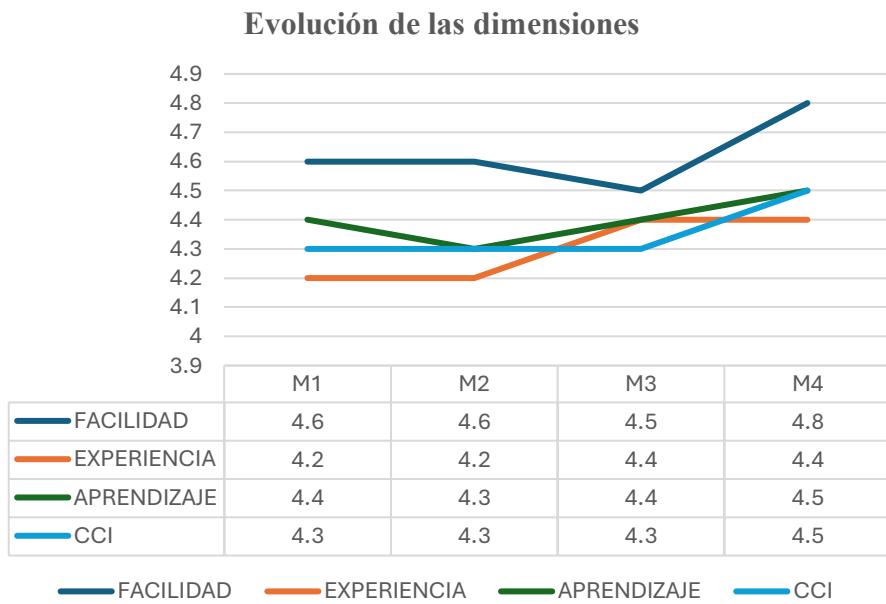
A lo largo de este proyecto, se aplicaron cuatro encuestas de percepción. Los participantes respondieron estas encuestas al concluir cada una de las sesiones de la intervención pedagógica, mismas que se llevaron a cabo aproximadamente una vez por semana. El objetivo de estas encuestas era analizar la evolución de las percepciones de los estudiantes respecto al uso de ChatGPT como herramienta de aprendizaje en cuatro dimensiones: (1) facilidad de uso, (2) experiencia de uso, (3) utilidad para el aprendizaje, y (4) impacto en su CCI.

En esta sección se presentan los resultados de esas cuatro encuestas, organizados a partir de los cuatro momentos de medición, denominados en adelante *M1, M2, M3, M4*. Los resultados se calcularon en una escala del 1 al 5, donde 1 indica una opinión poco positiva y 5 una opinión muy positiva. La Gráfica 7 muestra, de manera global, cómo cambia la percepción de los participantes en las dimensiones antes dichas a lo largo del tiempo. Si se

quiere revisar el detalle de los resultados de cada encuesta, diríjase a los Anexos 14, 15, 16 y 17.

Gráfica 9

Resultados de las cuatro encuestas de percepción hacia ChatGPT



Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

De manera general, los resultados mostraron una percepción positiva por parte de los participantes en los cuatro aspectos evaluados desde el comienzo, con un incremento de valoración favorable del momento 1 al momento 4 en todas las dimensiones. Se observaron ligeras variaciones entre una medición y otra, pero los promedios nunca estuvieron debajo de 4.2 en una escala de 1 a 5, lo que quiere decir que el conjunto de sesiones pedagógicas que proponían el uso de ChatGPT como herramienta de aprendizaje generó un impacto progresivamente positivo en las percepciones de los participantes.

Una vez presentado el panorama general, los párrafos siguientes se enfocarán en presentar los resultados agrupados por dimensión, lo que permitió observar de mejor manera la evolución registrada de la facilidad de uso de la herramienta, la experiencia de usuario, la utilidad en el aprendizaje y su impacto en la CCI.

5.4.1 Facilidad de Uso

En primer lugar, se presentan los resultados correspondientes a la dimensión de *Facilidad de Uso*. Como se observa en la Gráfica 7, esta dimensión obtuvo la mejor valoración en el M1 con una media de 4.6. Esto sugiere que, en general, los estudiantes no tuvieron complicaciones al usar ChatGPT; más bien, su uso fue intuitivo y agradable desde la primera sesión; incluso varios alumnos asignaron una calificación perfecta de 5.0 (ver Anexo 14). Los valores se mantuvieron estables en las dos primeras aplicaciones, M1 y M2 con un promedio de 4.6. Para el tercer momento, M3, hubo una ligera disminución (4.5) pero su punto más alto fue en la cuarta aplicación con un promedio de 4.8 puntos. De hecho, fue la dimensión mejor valorada al final de las cuatro sesiones. Lo anterior sugiere que, los participantes percibieron que el uso de la herramienta resultaba cada vez más sencillo.

5.4.2 Experiencia de Uso

En cuanto a la dimensión de *Experiencia de Uso*, los resultados muestran un progreso gradual. Durante los dos primeros momentos, el promedio fue de 4.2, y posteriormente aumentó a 4.4 en el tercer y cuarto momento. Se pudo observar una percepción compartida, en donde la mayoría de los participantes calificó su interacción con la herramienta como interesante y atractiva. Por ejemplo, en la cuarta aplicación, cuatro participantes (de un total de 16) otorgaron la valoración máxima de 5.0 puntos (ver Anexo 17), lo que quiere decir que percibieron su interacción como muy satisfactoria. Los resultados totales en esta dimensión indican que la mayoría de los participantes disfrutó sus interacciones con ChatGPT.

5.4.3 Utilidad para el Aprendizaje

La siguiente dimensión, *Utilidad para el Aprendizaje*, mostró pequeñas variaciones. Comenzó con una media de 4.4 en el primer momento, descendió a 4.3 en el segundo, pero posteriormente recuperó el nivel inicial (4.4) y ya en la cuarta aplicación el promedio subió hasta 4.5. Estas valoraciones sugieren que se consolidó una percepción positiva sobre los beneficios obtenidos del uso de la herramienta, y también puede interpretarse como que la mayoría de los alumnos vieron los beneficios para su aprendizaje después de completar la

intervención pedagógica con ChatGPT, y que quizá esta herramienta les ayudó a entender mejor los temas que se discutían en las sesiones. Por otro lado, también resulta interesante que en la encuesta M1 (ver Anexo 14) un participante mostró una baja valoración hacia esta dimensión; este resultado podría deberse a diversos factores como un poco de resistencia inicial al uso de la herramienta o a las actividades.

5.4.4 Impacto en el desarrollo de la CCI

Finalmente, en la dimensión de *Impacto del uso de ChatGPT en el desarrollo de la CCI*, los resultados reflejaron que hubo una percepción positiva por la mayoría de los estudiantes. La media fue de 4.3, lo que sugiere los estudiantes percibieron que la experiencia del uso de ChatGPT con fines educativos contribuyó a desarrollar aspectos que pueden estar relacionados con su comunicación intercultural o que les ayudó a reflexionar sobre aspectos culturales. Al analizar el detalle por alumno de la primera aplicación de la encuesta (véase Anexo 14), se observó que, aunque la mayoría de los participantes se mantuvieron entre 4.0 y 4.7, hubo un caso particular, el participante 16, que otorgó una puntuación más baja (3.3), lo que podría sugerir que no logró establecer una conexión clara entre el uso de ChatGPT y el fortalecimiento de su CCI, o quizá no se involucró plenamente en la actividad de reflexión.

En conjunto, todos los resultados anteriores sugieren que, después de las cuatro sesiones, los participantes en general se sienten cómodos usando ChatGPT, la mayoría encontró que la herramienta es sencilla y no les causó complicaciones. Los resultados confirman que la experiencia de uso de la herramienta no sólo no representa un obstáculo para los participantes, sino que además les pareció interesante y atractiva. Los participantes reconocieron que les ayudó en su proceso de aprendizaje, así como en su Competencia Comunicativa Intercultural. En general, se observó un buen nivel de aceptación del uso de ChatGPT como herramienta de apoyo en el contexto educativo. En resumen, los datos obtenidos en las encuestas sugieren que los estudiantes tuvieron una percepción positiva sobre el uso de ChatGPT a lo largo de la intervención pedagógica.

5.5 Resultados del Diario Digital

El objetivo principal de los diarios no fue cuantificar, sino dar profundidad a los resultados anteriores y enriquecer su interpretación. Los alumnos completaron el Diario Digital, al terminar cada una de las cuatro sesiones pedagógicas. Los hallazgos del Diario Digital permitieron explorar las percepciones de los participantes sobre la utilidad de ChatGPT como herramienta pedagógica, pero al mismo tiempo brindaron información acerca de sus reflexiones sobre su aprendizaje cultural, las habilidades comunicativas interculturales que pudieron poner en práctica, y cómo aplican las experiencias de las sesiones pedagógicas a situaciones reales.

A continuación, se presentan algunos extractos de los diarios de los participantes con el fin de ilustrar sus percepciones y darle voz a la experiencia de los alumnos. Se priorizaron aquellas respuestas que evidencian con mayor claridad procesos de toma de conciencia, ajustes en la comunicación y reflexiones sobre la interacción intercultural, sin intención de representar la totalidad de las respuestas ni de generalizar los resultados. Las respuestas restantes no se incluyen de manera individual, puesto que no presentaron variaciones relevantes respecto a las tendencias observadas, no se incluyen de manera individual. Los extractos están organizados en función de las preguntas que conformaron el instrumento, lo cual permitió agruparlos en cuatro temas: (1) reflexión sobre el aprendizaje cultural, (2) percepciones sobre la interacción con ChatGPT y habilidades lingüísticas y comunicativas practicadas, (3) transferencia hacia interacciones interculturales reales, (4) aspectos significativos para fortalecer la CCI. Cabe señalar que, para facilitar la lectura y comprensión de las reflexiones de los estudiantes, se realizó la corrección de errores tipográficos en los extractos que la requerían, pero sin cambiar la estructura ni el significado de las respuestas.

5.5.1. *Reflexión sobre el aprendizaje cultural*

Pregunta 1. ¿Qué aprendiste sobre tu propia cultura y la cultura de otros a través de la interacción con ChatGPT?

Algunas respuestas muestran que la interacción con la herramienta motivó a los participantes para que fueran capaces de observar aspectos culturales que muchas veces no

son abordados en la clase de idiomas; además pudieron hacer comparaciones entre la cultura meta y la propia. Otros extractos muestran evidencia de que los participantes tienen una postura crítica frente a las diferencias culturales y que son capaces de valorar aspectos de otras culturas. Este tipo de reflexiones son importantes para el desarrollo de la CCI.

“... pude conocer aspectos interesantes de otras culturas, como sus tradiciones, valores y formas de vida. Esto me hizo darme cuenta de la diversidad y riqueza cultural que existe en el mundo”. (Participante 4, Primera intervención)

“Aprendí que es muy importante conocer más sobre otras culturas para que puedas ver de diferente manera las cosas, por ejemplo, si tú eres de otro país extranjero al ver la celebración del día de muertos puedes llegar a pensar que es algo muy raro llevarle comida a las tumbas de tus difuntos y celebrarlo, pero cuando conoces el contexto del porqué se celebra se toma de diferente manera y se puede apreciar de forma distinta. Lo que aprendí de la mía es que es muy colorida, tiene muchos significados y en todo momento está presente el símbolo de la familia. Lo que aprendí de las otras culturas fuera de México es que todas cuentan con su propio elemento especial”. (Participante 15, Segunda intervención)

“Hoy, aprendí que mi cultura es diferente a la de otros porque cada país tiene sus propias costumbres y maneras de ver las cosas. Hablando con ChatGPT, me di cuenta de que hay mucho que no conozco de otras culturas, pero también vi que todos podemos aprender unos de otros”. (Participante 1, Tercera intervención)

“Interactuar con ChatGPT me ha hecho descubrir mucho sobre mi cultura y otras. (...) Aprendí sobre las similitudes y diferencias en costumbres y normas sociales al comparar culturas, lo que me ayudó a apreciar más la diversidad cultural. También entendí mejor los estereotipos...”. (Participante 12, Tercera intervención)

“... aprendí lo hermoso que es investigar sobre las demás culturas y cómo intentar entenderlas”. (Participante 15, Tercera intervención)

“Interactuando con ChatGPT, aprendí que mi cultura tiene muchas tradiciones, costumbres y celebraciones únicas que a veces no aprecio lo suficiente. (...) Aprender sobre otras culturas me ayudó a ser más abierto, comprensivo y

respetuoso con las perspectivas y costumbres de los demás”. (Participante 12, Cuarta intervención)

5.5.2. Percepciones sobre la interacción con ChatGPT y habilidades practicadas

Pregunta 2. ¿Cómo consideras que fue tu interacción y comunicación con ChatGPT durante la actividad? ¿Qué habilidades consideras que pudiste practicar con la app?

En esta segunda pregunta, la mayoría de los participantes describieron su interacción como buena, fluida, sencilla, e incluso interesante y educativa. En cuanto a las habilidades que trabajaron con la aplicación, los alumnos mencionaron tanto habilidades lingüísticas como cognitivas y comunicativas, por ejemplo: redacción en inglés, gramática, formulación de preguntas, y pensamiento crítico. Esta percepción puede explicarse por el diseño de la intervención, ya que antes de cada interacción se trabajó en clase la estructura y claridad de las preguntas cuando los alumnos solicitaban apoyo, lo que les permitió aplicar estos conocimientos de forma inmediata. Esta dinámica permitió que los participantes tomaran conciencia de que la efectividad de la comunicación con la herramienta dependía de la forma en que formulaban sus preguntas y mensajes. Además, algunos estudiantes calificaron a la interacción con ChatGPT como similar a una conversación real, como en una entrevista o una plática con un amigo. Lo anterior puede abrir la posibilidad de que los alumnos apliquen lo practicado, pero en interacciones humanas reales, que es justo el tema que se aborda en la tercera pregunta.

“La interacción con ChatGPT fue bastante fácil y rápida. (...) Las habilidades que practiqué fueron: hacer preguntas claras, buscar y entender información, y pensar críticamente sobre las respuestas...”. (Participante 5, Primera intervención)

“... Las habilidades que practiqué fueron la comprensión lectora y pensamiento crítico”. (Participante 8, Primera intervención)

“Practiqué mi gramática formal y mi ortografía al estar haciendo las preguntas en inglés, y mejorando (...) la elocuencia en lo que decían mis párrafos”. (Participante 13, Primera intervención)

“Mi interacción con ChatGPT fue bastante fluida y me permitió practicar habilidades de comunicación digital. Aunque la conversación fue con una IA, pude

ejercitar la claridad al expresar mis ideas y la comprensión de respuestas complejas, habilidades importantes en cualquier interacción humana”. (Participante 16, Primera intervención)

“Ahora sí sentí que la interacción [con ChatGPT] fue mucho más sencilla que la vez pasada... [se refiere a la primera sesión pedagógica]”. (Participante 7, Segunda intervención)

“La interacción con ChatGPT fue buena. (...) Practiqué habilidades como hacer preguntas claras y entender respuestas detalladas, lo cual es importante para comunicarme mejor”. (Participante 1, Tercera intervención)

“Fue muy buena, en este proyecto he cambiado mucho mi forma de preguntarle a chat para obtener mejores respuestas; antes solo hacía la pregunta y ya, y ahora más bien tengo una conversación”. (Participante 2, Tercera intervención)

“La interacción fue fluida y educativa. Practiqué habilidades como la comunicación efectiva, la formulación de preguntas claras y la comprensión de diferentes contextos culturales”. (Participante 2, Cuarta intervención)

“Pues la verdad que fue bastante buena en este caso, ya que sí actuaba como el rol que le pedí que tomara. Además, en este caso, me ayudó a mejorar mi habilidad de entrevista porque en fin de cuenta estábamos hablando como si fuera una entrevista o, por lo menos, una plática [escrita] entre amigos. Así que, me parece bastante bien que nos ayude mejorar estas habilidades de comunicación”. (Participante 6, Cuarta intervención)

5.5.3. Transferencia hacia interacciones interculturales reales

Pregunta 3. ¿De qué manera crees que la comunicación con ChatGPT puede ayudarte a mejorar tus habilidades para interactuar con personas de diferentes culturas en situaciones reales?

Los extractos presentados a continuación muestran cómo es que los alumnos creen que ChatGPT puede prepararlos para conversaciones interculturales reales, ya que les permite hacer preguntas y aprender sobre costumbres y tradiciones; e incluso aprender a

comunicarse de manera respetuosa. Algunos estudiantes opinan que ChatGPT puede ayudarlos a evitar malentendidos y no asumir cosas sobre otras culturas. Este deseo de comprender al otro antes de actuar tiene que ver con el desarrollo de su Sensibilidad Intercultural, la cual es parte de la CCI.

“Porque me puede dar ideas de cómo funciona cada cultura y me puede enseñar, es decir, lo puedo tomar como una clase en la cual me enseñe sobre otras culturas y saber cómo interactuar (...) con otras personas que no sean de mi cultura y cómo hacerlo más fácil...”. (Participante 2, Primera intervención)

“Informarme un poco más de su contexto antes de asumir cosas incorrectas”. (Participante 7, Segunda intervención)

“ChatGPT nos ayuda a practicar conversaciones, aprender sobre muchas costumbres y perspectivas, y recibir retroalimentación al momento sobre modales y sensibilidades culturales”. (Participante 10, Segunda intervención)

“En que me pueda ir orientando en cómo tener ya sea tacto o realizando algunas preguntas de más interés, al igual que temas de plática (...) siento que es una app en donde nos permite expresar nuestros sentimientos de manera muy abierta”. (Participante 12, Segunda intervención)

“Me ayuda muchísimo ya que aprendo a redactar de manera ordenada y clara las cosas que necesito que ChatGPT me brinde, por lo que, para comunicarme con otras personas es muy fácil” (Participante 14, Tercera intervención)

5.5.4. Aspectos significativos para fortalecer la CCI

Pregunta 4. ¿Qué aspectos de la interacción con ChatGPT te llamaron la atención y consideras relevantes para mejorar tus habilidades de comunicación intercultural? Por favor descríbelos.

Esta pregunta se centró en los elementos más significativos para los estudiantes durante sus interacciones con ChatGPT, aspectos que los alumnos creen van más allá del uso de una herramienta digital y que les ayudan a desarrollar diferentes habilidades para comunicarse interculturalmente de manera efectiva. Lo que se buscó era invitar a los alumnos

para que de manera consciente fueran capaces de identificar características que les parecieran útiles para el fortalecimiento de su CCI, lo cual también fue una muestra de procesos metacognitivos, que a la larga les servirán para mejorar su Sensibilidad Intercultural. Los datos cualitativos obtenidos a través de los diarios muestran que ChatGPT amplía el conocimiento cultural de los alumnos, ya que ellos valoran mucho el acceso a información cultural que normalmente no se aborda en la clase tradicional de idiomas. Además, se observa que la herramienta es percibida como motivadora y que ayuda a incrementar la confianza al comunicarse. Algunas respuestas evidencian que ChatGPT fomenta la reflexión sobre la Sensibilidad Intercultural y ayuda a los alumnos a adaptar la forma en que se comunican con personas de otras culturas, para hacerlo de una manera más respetuosa. A continuación, se muestran extractos que permiten observar esas percepciones.

“Me encanta que ChatGPT te puede brindar diferentes datos de diferentes países y culturas que normalmente no se enseñan en una escuela convencional lo que a mí parecer podría mejorar la comunicación y entendimiento de cultura que no se encuentra en mi país”. (Participante 13, Primera intervención)

“... También te da algunos tips para tener más seguridad en ti mismo (...) También considero que te da más ganas de aprender de esta forma, puede que no sea tan formal como en un salón de clases, pero igual es muy interesante”. (Participante 15, Primera Intervención)

“Me llamó la atención cómo ChatGPT siempre es claro y respetuoso. Esto me muestra que es importante ser paciente y explicar bien las cosas cuando hablo con personas de diferentes culturas. También aprendí a no asumir cosas y a hacer más preguntas para entender mejor a los demás”. (Participante 1, Tercera intervención)

“Pues me pareció bastante interesante el cómo puede ayudar a conocer más las culturas de otra gente o incluso aunque sea tu propia cultura a veces te puede enseñar cosas que no sabías...” (Participante 6, Tercera intervención)

“...chat me ayuda a mejorar mis habilidades de comunicación ya que, si no entiendo alguna palabra o tema de otro país, chat me lo puede explicar”. (Participante 14, Cuarta intervención)

En conjunto, los hallazgos del análisis de los diarios digitales sugieren que ChatGPT fue percibida como una experiencia integral. ChatGPT fue visto como un espacio de práctica que resultó ser seguro, cómodo y fácil de usar; y que permitió el desarrollo de la comunicación escrita, al practicar claridad, precisión, ortografía, etc.; de la habilidad tecnológica y de la CCI, promoviendo reflexión y cambio de actitudes.

Conclusiones y discusión

En este apartado se presentan las conclusiones y la discusión derivadas de este trabajo de investigación, y está organizado en torno a las preguntas de investigación. Con relación a la primera pregunta: *¿De qué manera impactan las interacciones con la IA ChatGPT en el desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural en los estudiantes en el aula de inglés como L2?*, Los resultados de los Cuestionarios de CCI muestran que, después de la intervención pedagógica con ChatGPT, las dimensiones de *Apertura*, *Conocimiento* y *Adaptabilidad* alcanzaron niveles altos en comparación con los datos iniciales. Este hallazgo sugiere que ChatGPT tuvo un impacto positivo en el fortalecimiento y desarrollo de la CCI, al estimular actitudes de apertura hacia lo intercultural y fomentar su capacidad de adaptación y negociación. Tras las interacciones con ChatGPT, los estudiantes mostraron una mejor disposición para interactuar en contextos culturales diversos. Estos resultados se ven reforzados con los datos de la Escala de Sensibilidad Intercultural, que igualmente fue aplicada antes y después de la intervención pedagógica. Estos resultados revelaron un incremento en las respuestas positivas y una disminución tanto en las respuestas negativas como en las neutrales tras la intervención. Dicho cambio sugiere que el uso pedagógico de ChatGPT ayudó a disminuir percepciones de rechazo frente a interacciones interculturales; lo cual puede indicar mayor apertura hacia la diversidad cultural, favoreciendo la Sensibilidad Intercultural, indicador importante en el desarrollo de la CCI.

Respecto a la segunda pregunta de investigación: *¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad de usar la IA ChatGPT como herramienta de apoyo para el aprendizaje cultural del inglés como L2?*, los resultados muestran que, desde la aplicación inicial, las percepciones hacia ChatGPT fueron positivas, aunque al final de la intervención estas opiniones se consolidaron aún más. Entre las dimensiones evaluadas, la que presentó menos dificultad fue *Facilidad de Uso*, posiblemente influida por la edad y nivel socioeconómico de los estudiantes, que podrían favorecer una mayor familiaridad con herramientas digitales. En contraste, la dimensión con opiniones más diversas es la vinculada con CCI. Varios participantes identificaron un aporte claro de ChatGPT en la CCI, pero otros tuvieron opiniones más reservadas, lo que sugiere que el impacto en esta dimensión depende mucho de factores individuales, como la reflexión intercultural y la experiencia previa en

este tipo de contextos. Se puede concluir que, el uso de ChatGPT en el aula fue aceptado y se consolidó como una herramienta pedagógica útil y significativa. Además, los resultados de las entradas de los diarios digitales permitieron profundizar en la manera en que percibieron el uso de ChatGPT y reconocieron que les ayudó a acceder información cultural a la que regularmente no tienen acceso en el aula tradicional, lo que consideraron útil para comunicarse mejor en contextos interculturales. En algunos casos, percibieron la interacción con la IA como una experiencia cercana a una conversación real, lo que incrementó su confianza para comunicarse en ese tipo de contextos.

Por otro lado, es pertinente también reconocer algunas limitaciones que se presentan en este trabajo de investigación para consideraciones en estudios futuros. Por ejemplo, la muestra de participantes fue pequeña (16 estudiantes) y pertenecen a un contexto específico, lo que implica que los hallazgos no se pueden generalizar a todos los estudiantes de inglés en México. Diversos factores como la familiaridad de los estudiantes con la tecnología, su acceso a dispositivos y a internet pueden facilitar o limitar la interacción con ChatGPT. Asimismo, factores como el nivel socioeconómico, edad y su experiencia intercultural previa puede afectar la percepción de la utilidad de ChatGPT. Por otro lado, la duración de la intervención de cuatro semanas parece haber sido suficiente para obtener resultados significativos, pero sería interesante explorar intervenciones más largas o en otro nivel educativo para evaluar si los resultados se modifican con el tiempo.

En otro orden de ideas, la combinación de varios instrumentos (como lo sugiere la revisión bibliográfica) por ejemplo los cuestionarios, escalas de medición, encuestas de percepción, y diarios digitales permitió analizar el impacto del uso de ChatGPT en el desarrollo de la CCI y la percepción de los estudiantes desde distintas perspectivas, lo que ofrece una visión integral con resultados más robustos gracias a la triangulación de datos. La CCI es una competencia compleja compuesta por varias dimensiones, por lo que el uso de varios instrumentos para la recolección de datos es crucial. Los instrumentos cualitativos proporcionaron reflexiones personales muy valiosas que ayudaron a comprender su experiencia. En otras palabras, este proyecto aporta evidencia valiosa sobre la importancia de diseñar varios instrumentos de medición que integren tanto datos cuantitativos como cualitativos.

Este trabajo de investigación presenta una propuesta innovadora que propicia el desarrollo de la CCI desde nuestro contexto educativo actual que integra varias formas de medición. La intervención pedagógica propuesta en este trabajo puede ser replicada o adaptada en futuras investigaciones sobre el uso de herramientas digitales en la enseñanza de lenguas y cultura.

Además de ampliar la muestra, la duración y el contexto (nivel educativo, regiones del país, nivel socioeconómico) de aplicación como ya se había comentado anteriormente, este trabajo abre diversas posibilidades para futuras investigaciones, por ejemplo: (a) diseño de nuevos instrumentos para medir dimensiones o indicadores específicos de la CCI; (b) integración de ChatGPT y la metodología de *aula invertida* para fortalecer la autonomía del estudiante, su aprendizaje cultural y pensamiento crítico; o (c) explorar como el uso de ChatGPT puede impactar la motivación de los estudiantes para el aprendizaje del inglés o cualquier otro idioma y su cultura.

Además, a partir de los hallazgos surgieron varias reflexiones sobre la integración de la IA en el salón de clases: En primer lugar, es importante considerar las limitaciones y riesgos del uso de la IA en clase, por ejemplo, riesgos éticos, plagio, privacidad de datos, y desigualdad de acceso. Para ello, se recomiendan dos cosas: (a) socializar los principios éticos relacionados con el uso de la IA con los docentes y los estudiantes para garantizar un uso responsable de herramientas como ChatGPT; y (b) elaborar guías prácticas para los docentes y estudiantes, articuladas en el modelo educativo de la institución, que orienten el uso de la IA de manera efectiva y segura. En segundo lugar, se deben generar políticas de uso dentro del salón de clase. Cada área disciplinar educativa debe analizar y adoptar la política más conveniente o pertinente, algunas pueden restar a la contribución de los alumnos, ver que es lo más funcional y acotado de acuerdo con las necesidades de cada área. Depende de la naturaleza de la facultad, clase, objetivos, productos, evidencias, etc. En tercer lugar, no basta con tener acceso a la herramienta, los estudiantes deben aprender a indicar el rol que quieren que ChatGPT adopte, y crear preguntas e instrucciones claras, de modo que la IA genere respuestas adecuadas. Esto implica que los maestros dediquen tiempo para enseñar esto a sus alumnos y los acompañen mientras aprenden a interactuar con la herramienta.

Referencias

- Areizaga, E. (2001). Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: El enfoque formativo. *Revista de Psicodidáctica*, (11–12), 157–170.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501205>
- Areizaga, E., Gómez, I., y Ibarra, E. (2005). El componente cultural en la enseñanza de lenguas como línea de investigación. *Revista de Psicodidáctica*, 10(2), 27–46.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17510204.pdf>
- Berardo, K. (2025). *Intercultural Competence: A synthesis and discussion of current research and theories*. University of Luton – Division for Language and Communication, Luton Business School.
- Bingzhuan, P. (2018). Study on Cultivation of Intercultural Communication Competence of College English Based on Modern Information Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(09), 29.
<https://doi.org/10.3991/ijet.v13i09.8724>
- Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited* (2^a edición). Multilingual Matters.
- Chen, G.-M., y Starosta, W. J. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3(1), 1–15.
- Hernández Mena, C., Amado Moranchel, N., Faccinetto Beltrán, P., Martínez-Cantón, A. E., y Botello Ojeda, A. G. (2023). *Chat GPT como herramienta para desarrollar competencias*. Institute for the Future of Education Conference.

- Huang, W., Hew, K. F., y Fryer, L. K. (2022). Chatbots for language learning—Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(1), 237–257. <https://doi.org/10.1111/jcal.12610>
- INCA Project. (2004). *Intercultural Competence Assessment*. Leonardo da Vinci Programme, Comisión de las Comunidades Europeas.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57–78.
- Morduchowicz, R. (2023). *La inteligencia artificial ¿Necesitamos una nueva educación?* (p. 55). UNESCO Office Montevideo and Regional Bureau for Science in Latin America and the Caribbean.
- Nazeer, I., Yasmin, S., y Khan, N. M. (2024). English language acquisition through ChatGPT: A study on personalized conversational practice and feedback. *Journal of Applied Linguistics and TESOL (JALT)*, 7(4), 1076–1091.
- OpenAI. (2025). *ChatGPT*. <https://chat.openai.com/chat>
- Paricio Tato, Ma. S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum Revista Interuniversitaria de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (21), 215–226. <https://doi.org/10.30827/Digibug.30491>
- Sanhueza, S., Paukner, F., San Martin, V., y Friz, M. (2012). Dimensiones de la competencia comunicativa intercultural (CCI) y sus implicaciones para la práctica educativa. *Folios*, 1(36), 131–151. <https://doi.org/10.17227/01234870.36folios131.151>
- Shawar, B. A., y Atwell, E. (2007). *Fostering Language Learner Autonomy Through Adaptive Conversation Tutors*.
- UAQ. (2017). *Modelo Educativo Universitario de la Universidad Autónoma de Querétaro*.

- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919>
- UNESCO. (2017). *Competencias interculturales: Marco conceptual y operativo* (p. 46). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>
- UNESCO. (2023). *ChatGPT e Inteligencia Artificial en la educación superior_Guia de inicio rápido*.
- Villamar Vasquez, G. I., Tipan Criollo, E. E., Rugel Llongo, J. L., y Medina Avelino, J. A. (2024). Aplicación de la inteligencia artificial en la educación, herramientas de la IA aplicadas en la educación. *RECIMUNDO*, 8(3), 114–127.

Anexos

Anexo 1. Hoja de información a participantes y Consentimiento informado

HOJA DE INFORMACIÓN PARA PARTICIPANTES DE ESTUDIO

Título de Estudio: Inteligencia Artificial y Competencia Comunicativa Intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Encargada Principal del Proyecto: Aglael Lagunas Vega. Maestrante en Enseñanza de Lenguas y Cultura en la Facultad de Lenguas y Letras.

Directora de tesis: Dra. Brenda Vargas Vega

Institución: Universidad Autónoma de Querétaro, Campus Aeropuerto

Estimado(a) participante,

Te extendemos una invitación para formar parte de este estudio, el cual se enfoca en evaluar el impacto de la Inteligencia Artificial (IA) en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Tu participación en este estudio es completamente voluntaria y se llevará a cabo durante el curso de inglés en el que estás inscrito. A continuación, encontrarás información importante sobre el estudio y tu colaboración en el mismo.

Tu participación consistirá en:

- a. Llenar un cuestionario sobre tu experiencia en el aprendizaje de idiomas.
- b. Responder dos cuestionarios sobre comunicación intercultural, al inicio del estudio.
- c. Hacer uso de una herramienta de inteligencia artificial para realizar tareas específicas asignadas por tu profesora una vez por semana, a lo largo de tu curso de inglés. Estas tareas serán completadas fuera del horario de clase y de forma autónoma.
- d. Registrar tu experiencia a través del uso de un diario de reflexión electrónico que se llenará una vez por semana, justo después de cada actividad asignada.
- e. Contestar una breve encuesta sobre tu aprendizaje y el uso de la herramienta de inteligencia artificial, justo después de cada actividad asignada.

- f. Responder dos cuestionarios sobre comunicación intercultural, al final del estudio.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este estudio. Tu identidad será protegida en la manera que se utilizarán códigos y nombres ficticios en el manejo, análisis e interpretación de los datos, incluyendo tus respuestas al cuestionario sobre tu experiencia en el aprendizaje de idiomas. Solamente las autoridades de la institución, los asesores que participan en la investigación, y la maestrante que la dirige tendrán acceso a los datos que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo la hoja de consentimiento.

Si aceptas participar, estarás colaborando con la Universidad Autónoma de Querétaro para investigar sobre la educación en México y el papel de la inteligencia artificial en el aprendizaje del idioma inglés.

Si tienes alguna duda o pregunta, favor de comunicarlo a la maestrante encargada del proyecto antes de firmar el consentimiento informado.

Información de contacto: Aglael Lagunas Vega, alagunas30@alumnos.uaq.mx

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE ESTUDIO

Querétaro, a _____ de _____ de 20____

Yo, _____
Nombre(s) y apellidos

Manifiesto que he leído y entendido la hoja de información que se me ha hecho llegar, que he podido realizar preguntas que me surgieron sobre el proyecto, que fueron respondidas a mi entera satisfacción, y que he recibido información adecuada y suficiente sobre los objetivos del estudio y procedimientos del mismo.

Comprendo que mi participación es totalmente voluntaria, que puedo retirarme del estudio cuando quiera y sin que esto repercuta en mi evaluación del curso.

Presto libremente mi conformidad para participar en el Proyecto de Investigación titulado “Inteligencia Artificial y Competencia Comunicativa Intercultural en la enseñanza del inglés como lengua extranjera”.

Tomando ello en consideración, OTORGO MI CONSENTIMIENTO para cubrir los objetivos especificados en el proyecto.

PARTICIPANTE:

Nombre: _____

Firma: _____ Fecha: _____

PADRE, MADRE O TUTOR:

Nombre: _____

Firma: _____

Relación con el participante: _____ Fecha: _____

MAESTRANTE:

Nombre: AGLAEL LAGUNAS VEGA

Firma: _____

Fecha: _____

APARTADO PARA LA REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

Yo, revoco el consentimiento de participación en el proceso, arriba firmado.

Firma y Fecha de la revocación:

Anexo 2. Cuestionario de Experiencia Lingüística

Cuestionario de experiencia lingüística

Estimado participante,

Gracias por tu colaboración en este estudio. Tu aporte es fundamental para ayudarnos a comprender mejor el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Por favor, toma en cuenta las siguientes indicaciones antes de completar el cuestionario:

Lee cada pregunta cuidadosamente y selecciona la respuesta que mejor se ajuste a tu experiencia o preferencia. En preguntas abiertas, como aquellas que te piden explicar o dar detalles, te animo a proporcionar respuestas detalladas y sinceras. Tu perspectiva es muy valiosa. El cuestionario consta de 4 secciones: Información biográfica, Historia de aprendizaje del inglés como lengua extranjera, Perfil de experiencia ante lo internacional y/o multicultural, Perfil tecnológico y de estrategias de aprendizaje.

Tu participación es anónima y confidencial. Tus respuestas serán utilizadas con fines de estudio únicamente. Una vez que hayas completado el cuestionario, asegúrate de hacer clic en el botón de Enviar para registrar tus respuestas. Una vez enviado, no podrás realizar cambios. Duración aproximada del cuestionario: 10 minutos.

Información biográfica

1. Escribe tu matrícula escolar (ID escolar)
2. Género:
3. Nacionalidad:
4. Si tu respuesta anterior fue “Otra”, indica qué nacionalidad tienes. Si tienes doble nacionalidad menciónalo aquí también. Si tu nacionalidad es mexicana únicamente, deja este espacio en blanco.
5. Tipos de escuelas en las que has estudiado: (marca todas las opciones que correspondan)

Historia de aprendizaje del inglés como lengua extranjera

6. Por favor califica tu nivel general de inglés alcanzado aproximadamente utilizando los descriptores a continuación.

7. Por favor califica tu nivel de habilidad en las siguientes áreas utilizando los descriptores a continuación.
8. ¿Cómo has aprendido inglés hasta este punto? (marca todas las opciones que correspondan)
9. Si tu respuesta anterior fue “Otra(s)”, indica de qué otra forma has aprendido inglés hasta este punto. Si no, deja este espacio en blanco y pasa a la siguiente pregunta.
10. ¿En qué niveles de educación formal llevaste inglés como materia? (marca todas las opciones que correspondan)
11. ¿Cuál es tu principal motivación para aprender inglés? Por favor, ordena las siguientes opciones de acuerdo a su importancia, arrastrando y soltando cada opción donde la consideres, desde la más importante en la parte superior hasta la menos importante en la parte inferior:
12. Si además de las opciones anteriores, existe otra motivación por la que estudias inglés, anótala aquí; en caso contrario deja este espacio en blanco.
13. ¿Tienes alguna certificación oficial que acredite tu nivel de inglés? Por ejemplo, TOEFL, IELTS, Cambridge English, u otra certificación similar.
14. Si tu respuesta anterior fue "Sí", selecciona la(s) certificación(es) que tienes.

Perfil de experiencia ante lo internacional y/o multicultural

15. ¿Has vivido en el extranjero durante un periodo prolongado (6 meses o más)?
16. Si tu respuesta anterior fue "Sí", indica cuánto tiempo viviste en el extranjero.
Ejemplo: 3 años. Si tu respuesta anterior fue "No", entonces deja este espacio en blanco.
17. ¿Has participado en algún programa de intercambio estudiantil al extranjero?
18. ¿Has viajado al extranjero?
19. Si has respondido afirmativamente que has viajado al extranjero, indica el(los) motivo(s) de la(s) visita(s) Puedes marcar más de una casilla.
20. Si tu respuesta anterior fue “Otro(s)”, especifica el/los motivo(s). En caso contrario, deja este espacio en blanco y pasa a la siguiente pregunta.

21. ¿Cuántas veces has viajado al extranjero?
22. ¿Cuál fue la duración de tu estancia más prolongada en el extranjero? Si nunca has viajado al extranjero selecciona la opción de "0 días".
23. ¿Cuántos países diferentes has visitado? (Si no has viajado al extranjero selecciona "0")
24. ¿Has convivido con extranjeros en la misma casa?
25. ¿Tienes amigos extranjeros entre tus amigos más cercanos?
26. ¿Has estudiado algún otro idioma además del español y el inglés?
27. Si además del español y el inglés, has estudiado otro(s) idioma(s), indica cuál(es). Selecciona todas las opciones que apliquen. Si no has estudiado otro idioma entonces selecciona "No aplica".
28. ¿Has asistido o participado voluntariamente en al menos dos tipos de eventos relacionados con otros países o culturas (seminarios, fiestas religiosas, conciertos, ferias o bazares, exposiciones, etc.)?
29. ¿Has asistido a por lo menos alguna de las ediciones del Festival de Comunidades Extranjeras en Querétaro?
30. ¿Has experimentado alguna situación incómoda o malentendido al interactuar con hablantes nativos de otro idioma? Si es así, por favor, describe la situación o el malentendido. Si no, puedes dejar este espacio en blanco, y pasa a la siguiente pregunta.

Perfil tecnológico y de estrategias de aprendizaje

31. ¿Qué método de aprendizaje de idiomas prefieres? Por favor, ordena las siguientes opciones de acuerdo a tu preferencia, arrastrando y soltando cada opción donde la consideres, desde la más preferida en la parte superior hasta la menos preferida en la parte inferior:
32. ¿Has utilizado asistentes virtuales como Siri, Google Assistant o Alexa?
33. ¿Con qué frecuencia interactúas con asistentes virtuales como Siri, Alexa o Google Assistant?

34. ¿Has interactuado con el modelo de lenguaje generativo conocido como ChatGPT?
35. Además de ChatGPT, ¿has interactuado con otros modelos de lenguaje generativo?
36. ¿Con qué frecuencia interactúas con modelos de lenguaje generativo como ChatGPT u otros?
37. ¿En qué contexto utilizas ChatGPT u otros modelos similares? Puedes marcar más de una opción.
38. Si tu respuesta anterior fue “Otro(s)”, indica de qué otra forma o en qué otros contextos utilizas ChatGPT. Si no, deja este espacio en blanco y pasa a la siguiente pregunta.
39. ¿Has utilizado aplicaciones basadas en inteligencia artificial (IA) como ChatGPT u otros modelos similares específicamente para aprender o mejorar tus habilidades en el aprendizaje de idiomas de manera autónoma?
40. ¿Cuál es tu sentir acerca del uso de inteligencia artificial en el aprendizaje de idiomas?
41. ¿Has experimentado desafíos adicionales en tu proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera que NO estén relacionados con el uso de tecnología?
42. Si hay algo más que consideres interesante o importante añadir sobre tu historial en el uso de idiomas, por favor inclúyelo a continuación. Si no, deja este espacio en blanco y pasa a la siguiente pregunta.
43. ¿Hay preguntas adicionales que te parece que este cuestionario debería haber incluido? Si es así, escríbelas a continuación y respóndelas por favor.

Anexo 3. Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural

Cuestionario de Competencia Comunicativa Intercultural

Instrucciones:

Estimado estudiante:

Gracias por colaborar en este estudio. Tu contribución es crucial para ayudarnos a comprender mejor el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Este cuestionario está diseñado únicamente para fines de investigación. Por favor, considera las siguientes instrucciones antes de completar el cuestionario.

Este es un cuestionario que contiene 3 secciones con un total de 9 escenarios interculturales. Por favor, lee cada situación y las preguntas o instrucciones detenidamente. Te animo a proporcionar respuestas detalladas y sinceras. Tu perspectiva es muy valiosa. Una vez que hayas completado el cuestionario, asegúrate de hacer clic en el botón "Enviar" para registrar tus respuestas. Una vez enviado, no podrás realizar cambios.

Sección 1

Escenario 1: UNA DISCUSIÓN EN LÍNEA

Formas parte de un grupo de estudio internacional con estudiantes de diferentes países. Durante una discusión en línea, notas que uno de los miembros parece incómodo(a) y no participa mucho. Al final de la llamada, recibes un mensaje privado de ese estudiante explicando que siente que su perspectiva no es bien entendida debido a diferencias culturales.

Describe cómo manejarías esta situación para mejorar la comunicación y fortalecer la colaboración en el equipo.

Escenario 2: SIENTIÉNDOSE CONFUNDIDO

Has estado estudiando en un país extranjero durante 3 meses y hablas el idioma lo suficientemente bien para las necesidades diarias. En la escuela, te explican los procedimientos difíciles en tu propio idioma, por lo que aquí no hay problemas. Sin embargo, es casi imposible entender a tus compañeros(as) cuando hablan entre ellos(as), ya que hablan rápidamente sobre situaciones que no entiendes. También es difícil entender bromas y comentarios informales. Como resultado, a menudo te sientes poco familiarizado y confundido.

- a) Di si una situación como ésta te parecería particularmente difícil y por qué.
- b) Sugiere qué podrías hacer para sentirte más cómodo(a) en esta situación.

Escenario 3: UNA ESTADÍA DE TRES SEMANAS

Has sido seleccionado(a) para participar en un proyecto escolar internacional con una escuela internacional asociada. Esto implicará que pases 3 semanas en un país que no has visitado antes (aunque es posible que hayas aprendido algo del idioma en la escuela). Considera que estarás interactuando con estudiantes de un trasfondo cultural diferente.

- a) Mientras te preparas para el proyecto, describe los pasos específicos que tomarías para prepararte para tu estadía de tres semanas.
- b) Explica qué harías para comunicarte bien y trabajar junto con estudiantes de una cultura diferente. Piensa en cualquier desafío potencial que pueda surgir.

Sección 2

Escenario 4: TRADICIÓN CULTURAL

Estás participando en un programa de intercambio estudiantil con personas de diversas culturas. Un(a) compañero(a) de clase comparte contigo una tradición cultural que encuentras extraña.

- a) ¿Cómo reaccionarías?
- b) ¿Qué harías para comprender mejor esa tradición?

Escenario 5: EVENTO SOCIAL

Imagina que tu escuela organiza un evento social para celebrar la diversidad cultural entre los estudiantes. Durante el evento, notas a un(a) estudiante de intercambio de otro país que parece un poco incómodo(a) y tímido(a).

- a) ¿Cómo te acercarías a él/ella para hacerlo(a) sentir bienvenido(a) y más incluido(a) en este evento? Explica tus acciones.

Escenario 6: COMPARTIENDO ALOJAMIENTO

Imagina que estás compartiendo alojamiento con compañeros internacionales durante un intercambio académico. Uno(a) de tus compañeros(as) de habitación tiene una rutina y hábitos que inicialmente te parecen extraños.

- a) ¿Cómo mostrarías empatía hacia sus costumbres?

b) ¿Qué harías para asegurarte de que todos se sientan cómodos y respetados en el lugar donde se alojan?

Sección 3

Escenario 7: COMPORTAMIENTO INESPERADO

Estás trabajando en un proyecto escolar en colaboración con estudiantes de diferentes partes del mundo. Durante una reunión virtual, un miembro del equipo reacciona de manera inesperada y parece molesto(a).

- a) ¿Cuáles son algunas diferencias culturales que podrían estar influyendo en su comportamiento?
- b) ¿Qué medidas tomarías para abordar la situación y mantener una colaboración efectiva en el proyecto?

Escenario 8: FORO EN LÍNEA

Estás participando en un foro en línea sobre un tema que te encanta. Te das cuenta de que algunos participantes podrían entender ciertos términos o jerga (términos o expresiones informales) de manera diferente a ti.

- a) Describe cómo cambiarías tu comunicación para asegurarte de que todos en el foro comprendan y se sientan incluidos en la discusión.

Escenario 9: ORGANIZAR UN EVENTO

Estás organizando un evento comunitario en el que participarán personas de diferentes culturas. Durante la planificación, notas diversas costumbres y preferencias.

- a) Explica cómo ajustarías tu forma de hablar.
- b) Y planea actividades para el evento para asegurarte de que todos se sientan bienvenidos(as) y cómodos(as), respetando sus diferentes formas de participar.

Anexo 4. Rúbrica para evaluar la Competencia Comunicativa Intercultural

Tabla 5

Rúbrica para evaluar la CCI

Competencia Comunicativa Intercultural				
Dimensión	Indicador	Nivel 1 (Bajo)	Nivel 2 (Medio)	Nivel 3 (Alto)
Perfil General		El alumno muestra disposición para enfrentar la situación de forma positiva, pero sus respuestas son incompletas y sin mucha reflexión. Tiende a resolver dificultades a corto plazo solamente.	El alumno ha comenzado a descubrir reglas a partir de la experiencia para aplicar a la situación, en lugar de solo reaccionar sin pensar. Muestra algo de conocimiento organizado para hacer frente a las situaciones.	El alumno usa estrategias y principios para actuar como mediador y lograr el resultado más favorable. Tiene un conocimiento claro sobre su cultura y la de otros.
Apertura	Respeto por la otredad	No siempre nota la diferencia cultural y, al hacerlo, puede juzgarla. Cuando la comprende bien, muestra tolerancia e intenta adaptarse en situaciones de baja implicación.	Acepta los valores y comportamientos del otro en situaciones cotidianas como neutrales, siempre y cuando no se violen los principios básicos de su propia cultura. Busca generar comodidad y no ofender a los demás.	Por respeto a la diversidad de valores, aplica un conocimiento crítico para asegurar un trato igualitario. Es capaz de manejar con tacto los problemas éticos que surgen por aspectos de los otros que le parecen inaceptables.
	Tolerancia a la ambigüedad	Afronta la ambigüedad respondiendo a las situaciones a medida que van surgiendo. Puede sentirse abrumado en situaciones ambigüas que requieran mucha implicación.	Ha empezado a reunir estrategias para manejar la ambigüedad en situaciones de baja implicación. Comienza a aceptar a la ambigüedad como un reto.	Es consciente de forma continua de que puede haber ambigüedad. Cuando se produce, la acepta y la maneja adecuadamente.

Competencia Comunicativa Intercultural

Dimensión	Indicador	Nivel 1 (Bajo)	Nivel 2 (Medio)	Nivel 3 (Alto)
Conocimiento	Descubrimiento del conocimiento intercultural	Recurre a conocimientos generales y un poco de investigación fáctica sobre otras culturas. Aprende por descubrimiento y está dispuesto a cambiar sus percepciones, pero aún no es algo sistemático.	Ha recurrido a algunas fuentes de información antes de interactuar con otras culturas, y modifica y amplía esa información según su experiencia. Le motiva la curiosidad por entender cómo otros perciben su propia cultura.	Tiene un conocimiento profundo de otras culturas. Amplía su conocimiento mediante actividades de investigación estructuradas y preguntas directas, y puede asesorar y apoyar a otros.
	Empatía intercultural	Ve las diferencias culturales con curiosidad, pero sigue sin comprender bien los comportamientos aparentemente extraños; aun así, intenta adaptarse.	Empieza a pensar en cómo los demás pueden percibir, sentir y responder de forma distinta en situaciones rutinarias. Tiende a ver las cosas intuitivamente desde la perspectiva del otro.	Acepta al otro como un individuo coherente. Tiene la habilidad de asumir otros roles y es consciente de otras perspectivas para mejorar la comunicación e interacción con personas de otra cultura.
Adaptabilidad	Conciencia comunicativa	Intenta relacionar problemas de interacción intercultural con diferentes formas de comunicarse, pero no sabe identificar bien las diferencias. Mantiene sus propias costumbres y espera que otros se adapten. Reconoce las dificultades con hablantes no nativos, pero aún no define cómo elegir estrategias como explicar, aclarar o simplificar.	Empieza a relacionar los problemas de interacción intercultural con diferencias en las formas de comunicarse. Intenta aclarar su manera de comunicarse o adaptarse a la de otros. Usa pocas estrategias, como explicar, aclarar o simplificar, para resolver y evitar problemas con hablantes no nativos.	Puede relacionar problemas de interacción intercultural con diferencias en la comunicación y entiende sus efectos. Sabe adaptarse a distintas convenciones o negociar nuevas reglas para evitar malentendidos, y usa varias estrategias, como explicar, aclarar o simplificar, para prevenir, resolver y mediar problemas.
	Flexibilidad conductual (Conducta ajustada al contexto cultural)	Adopta una actitud reactiva o defensiva ante las situaciones. Aprende de experiencias aisladas de una manera poco sistemática.	Su experiencia previa comienza a influir en su conducta en situaciones similares. A veces toma la iniciativa para adoptar o ajustarse patrones de comportamiento de otras culturas.	Está dispuesto y es capaz de adoptar conductas adecuadas en situaciones específicas usando un repertorio amplio y claro.

Nota. Adaptado y traducido de *INCA Framework (assessor version)* (p. 9), *Intercultural Competence Assessment (INCA) Project*, 2004.

Anexo 5. Escala de Sensibilidad Intercultural

Escala de Sensibilidad Intercultural

Estimado participante,

Gracias por tu colaboración en este estudio. Por favor, toma en cuenta las siguientes indicaciones antes de completar el cuestionario:

Tu participación es anónima y confidencial. Tus respuestas serán utilizadas con fines de estudio únicamente. Este cuestionario consta de 24 preguntas. Una vez que hayas completado el cuestionario, asegúrate de hacer clic en el botón de Enviar para registrar tus respuestas. Una vez enviado, no podrás realizar cambios. Duración aproximada del cuestionario: 10 minutos.

Instrucciones

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones sobre cómo nos comunicamos con personas de diferentes culturas. No hay respuestas correctas o incorrectas, sólo tu opinión. Tal vez estas declaraciones se relacionan con situaciones que aún no has vivido. Imagina cómo te sentirías y actuarías en esas situaciones y selecciona la opción que mejor se corresponda con tu posible comportamiento y reacción. Por favor, indica ¿qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con cada afirmación. Trabaja rápido y registra tu primera impresión. ¡Gracias por tu ayuda!

Escala: totalmente de acuerdo, de acuerdo, no tengo una opinión clara, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo

1. Disfruto interactuando con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Disfruto haciendo amigos de diferentes países en las redes sociales y aprendiendo sobre sus costumbres y tradiciones.

2. Creo que las personas de otras culturas son de mente estrecha.

Por ejemplo: Pienso que no son abiertos y receptivos a otras ideas.

3. Me siento cómodo interactuando con personas de diferentes culturas.

Por ejemplo: Cuando viajo a un país extranjero, me gusta hablar con la gente local y no me siento nervioso al hacerlo.

4. Me resulta muy difícil hablar frente a personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando hablo con personas de un país cuyo idioma no hablo muy bien, a veces me siento nervioso y me cuesta expresarme con claridad.

5. Siempre sé qué decir cuando interactúo con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando conocí a un estudiante de intercambio de Estados Unidos, compartí con él mi interés en la música y el cine estadounidenses.

6. Me gusta ser sociable cuando hablo con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Disfruto participando en eventos internacionales donde puedo conocer a personas de diferentes países y compartir experiencias.

7. No me gusta estar con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Me siento incómodo pasando tiempo con amigos de otros países.

8. Respeto los valores de las personas de otras culturas.

Por ejemplo: Aunque algunas prácticas culturales puedan parecer extrañas para mí, siempre trato de entenderlas y respetarlas, aunque no las comparta.

9. Me enojo fácilmente cuando interactúo con personas de culturas diferentes.

Por ejemplo: Cuando intento comunicarme con alguien que no habla mi idioma y no puedo entender lo que están tratando de decir, me siento frustrado.

10. Me siento confiado al comunicarme con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando hablo con mis amigos internacionales, me siento seguro de expresar mis ideas y de entender las suyas, incluso si vienen de una cultura diferente.

11. Prefiero esperar antes de formarme una opinión de una persona que es culturalmente distinta a mí.

Por ejemplo: Antes de hacer suposiciones sobre alguien basadas en su país de origen, prefiero hablar con ellos y conocerlos mejor para comprender su perspectiva única.

12. A veces me siento desanimado cuando estoy con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando no puedo entender las costumbres o tradiciones de una cultura diferente, puedo sentirme desanimado y fuera de lugar.

13. Tengo la mente abierta a personas de culturas diferentes.

Por ejemplo: Cuando viajo a un país nuevo, me encanta aprender sobre la historia y la cultura del lugar a través de las personas que viven allí.

14. Me gusta observar y aprender sobre diferentes culturas.

Por ejemplo: Cuando visito un país extranjero, me gusta caminar por las calles y observar cómo la gente vive su vida cotidiana para aprender más sobre su cultura.

15. A veces me siento inútil cuando interactúo con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando estoy en un entorno donde no conozco las costumbres o las reglas sociales, puedo sentirme incómodo y no saber cómo comportarme.

16. Respeto la forma en que se comportan las personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando estoy con amigos de diferentes culturas, aprecio y respeto sus tradiciones y costumbres, como saludarse con dos besos en las mejillas o usar ciertos gestos mientras hablan.

17. Trato de obtener la mayor cantidad de información posible cuando me comunico con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando hablo con mi amigo de Estados Unidos, siempre le pregunto sobre sus platos favoritos y cómo los prepara.

18. No aceptaría las opiniones de personas de otras culturas.

Por ejemplo: No estaría de acuerdo con alguien que no tiene los mismos valores ni creencias que yo, y rechazaría su opinión porque sus perspectivas no me parecen igual de valiosas que las mías.

19. Me doy cuenta de los significados sutiles y ocultos en las conversaciones con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Cuando hablo con mi compañero de intercambio de Francia, presto atención a los tonos de su voz y a su lenguaje corporal para entender mejor lo que realmente quiere decir.

20. Creo que mi cultura es mejor que otras culturas.

Por ejemplo: Prefiero las fiestas de mi país porque son más animadas y divertidas que las de otros países.

21. Suelo responder de manera positiva cuando hablo con personas de otras culturas.

Por ejemplo: Si mi compañero de clase de China me invita a su casa a celebrar el Año Nuevo Chino, respondería con entusiasmo y diría que sí.

22. Prefiero evitar situaciones en las que tenga que tratar con personas culturalmente distintas.

Por ejemplo: Si hay un evento multicultural en la escuela, podría optar por no asistir porque me siento incómodo interactuando con personas de diferentes orígenes.

23. Regularmente demuestro comprensión a personas de otras culturas tanto con mis palabras como con mi lenguaje corporal.

Por ejemplo: Cuando hablo con mi amigo de Estados Unidos, asiento con la cabeza y sonrío para mostrarle que entiendo y respeto su punto de vista.

24. Disfruto de las diferencias entre mi cultura y la de otras personas.

Por ejemplo: Me encanta aprender sobre las tradiciones y festivales de otros países porque encuentro emocionante descubrir cómo vive la gente en diferentes partes del mundo.

Anexo 6. Encuesta de Percepción Estudiantil Sobre el Uso de ChatGPT en Actividades de Aprendizaje

Encuesta de percepción sobre el uso de ChatGPT en actividades de aprendizaje

Instrucciones:

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones sobre el uso de ChatGPT en actividades de aprendizaje. No hay respuestas correctas o incorrectas, sólo tu opinión. Por favor, indica qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con cada afirmación. Trabaja rápido y registra tu primera impresión. ¡Gracias por tu ayuda!

Escala: totalmente de acuerdo, de acuerdo, no tengo una opinión clara, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo

Facilidad de Uso

1. Utilizar ChatGPT fue fácil.
2. Logré obtener de ChatGPT lo que necesitaba.
3. El ambiente que muestra ChatGPT es flexible para interactuar con él.
4. Disfruté experimentando el uso de ChatGPT.

Experiencia

5. La experiencia de usar ChatGPT me pareció interesante.
6. Experimentar el uso de ChatGPT despertó mi curiosidad.

Uso para el Aprendizaje

7. Considero que el uso de ChatGPT en esta actividad de aprendizaje me ayudó a documentar mejor el tema.
8. Considero que el uso de ChatGPT en esta actividad de aprendizaje me ayudó a mejorar mi redacción y ortografía en inglés.

Competencia Comunicativa Intercultural

9. Considero que el uso de ChatGPT en esta actividad de aprendizaje me permitió comprender o conocer más sobre mi propio país.

10. Considero que el uso de ChatGPT en esta actividad de aprendizaje me permitió identificar similitudes y diferencias entre México y Estados Unidos
11. Considero que el uso de ChatGPT en esta actividad de aprendizaje ha aumentado mi sensibilidad hacia las diferencias culturales durante mis interacciones.

Anexo 7. Diario Digital**Diario Digital**

Nombre del alumno:

Fecha:

Título de la actividad:

Usa las siguientes preguntas guía para llenar tu diario:

1. ¿Qué aprendiste sobre tu propia cultura y la cultura de otros a través de la interacción con ChatGPT?
2. ¿Cómo consideras que fue tu interacción y comunicación con ChatGPT durante la actividad? ¿Qué habilidades consideras que pudiste practicar con la app?
3. ¿De qué manera crees que la comunicación con ChatGPT puede ayudarte a mejorar tus habilidades para interactuar con personas de diferentes culturas en situaciones reales?
4. ¿Qué aspectos de la interacción con ChatGPT te llamaron la atención y consideras relevantes para mejorar tus habilidades de comunicación intercultural? Por favor descríbelos.

Anexo 8. Primera Sesión Pedagógica**Title: Exploring the relationship between technological innovation and culture:
The use of smartphones in Mexico and the United States****Learning objectives:**

- Understand how technological innovation, specifically the use of smartphones, relates to culture in Mexico and the United States.
- Analyze the differences and similarities in smartphone usage among Mexican and American teenagers.
- Reflect on the impact of technology on society and culture.

Introduction: In this activity, you will research the relationship between innovation and culture. You will explore how culture influences innovation and how innovation can impact culture. You will investigate the use of smartphones in daily life and its impact on how we communicate, learn, and relate to each other.

Research Task: The use of smartphones in Mexico and the United States

1. Individual work: Reflect on how culture can influence technological innovation and vice versa.
2. Individual work: Create some relevant questions to interview ChatGPT as if it were an expert on the use of smartphones globally and collect information about the use of smartphones by teenagers in Mexico and the United States and how that can influence in their everyday lives. You can use the following ideas to prepare your questions and then write two more questions using your own ideas.
 - a. Average age at which people get their first smartphone
 - b. Number of teenagers who own a smartphone
 - c. Differences in how teenagers use their smartphones to communicate with others
 - d. Measures being taken in each country to address the potential negative effects of excessive smartphone use among teenagers

- e. Restrictions imposed by schools
 - f. Popular apps used by high school students
 - g. other
 - h. other
3. Individual work: Start the conversation with ChatGPT and ask your questions. Take note of the answers provided by ChatGPT and any other relevant information that comes up during the conversation.
 4. Individual work: After gathering the necessary information, reflect on what you have learned and draw a comparison table in which you compare your prior knowledge (column a) with the new information obtained (column b).
 5. Teamwork: Get in teams and take turns to share your findings and conclusions orally.

Anexo 9. Segunda Sesión Pedagógica**Title: Exploring the relationship between fashion and culture:
Fashion as a reflection of culture in Mexico and the United States****Learning objectives:**

- Understand how fashion reflects and shapes culture in Mexico and the United States.
- Explore and discuss the differences and similarities in fashion trends among Mexican and American teenagers.
- Reflect on the impact of fashion on cultural and personal identity.

Introduction: Fashion is a dynamic expression of culture that can reveal much about a society's identity. In this activity, you will explore how fashion reflects and shapes culture in Mexico and the United States. Through this research task, you will compare fashion trends in both countries and reflect on how these trends influence culture or vice versa.

Research Task: Fashion as a reflection of culture in Mexico and the United States

1. Individual work: Reflect on how culture can influence fashion and vice versa.
2. Individual work: Create some relevant questions to interview ChatGPT and collect information about the relationship between fashion and culture in Mexico and the United States and how that can influence in their everyday lives. You can use the following ideas to prepare your questions and then write two more questions using your own ideas.
 - a. Historical evolution of fashion in both countries.
 - b. Fashion and cultural celebrations.
 - c. Influence of celebrities and social media on fashion trends.
 - d. Sustainable fashion and ethical practices.
 - e. Current fashion trends among teenagers in Mexico and in the United States.
 - f. other

g. other

3. Individual work: Start the conversation with ChatGPT and ask your questions about the relationship between fashion and culture in Mexico and the United States. Take note of the answers provided by ChatGPT and any other relevant information that comes up during the conversation.
4. Individual work: After gathering the necessary information, reflect on what you have learned and draw a comparison table, use the information obtained from both your preliminary research and the information obtained from ChatGPT.

Anexo 10. Tercera Sesión Pedagógica

**Title: Exploring impact of fast fashion:
A comparative analysis between Mexico and the United States**

Learning objectives:

- Understand how the phenomenon of fast fashion affects the culture and identity of young people in Mexico and the United States.
- Analyze the differences and similarities in the perception and impact of fast fashion among Mexican and American teenagers.
- Reflect on the impact of fast fashion on the cultural and social identity of young people.

Introduction: In this activity, you will explore how the phenomenon of fast fashion can reflect and affect a country's culture. You will investigate fast fashion trends among teenagers in Mexico and the United States and analyze how these trends influence cultural and social identity. You will use ChatGPT to obtain information and reflect on our conclusions.

Research Task: Fast fashion: A comparative analysis between Mexico and the United States

1. Group reflection: Before starting the activity, you will conduct a group reflection on the topic of fast fashion. Discuss the following questions:
 - What is fast fashion?
 - How do you think fast fashion affects young people in Mexico and the United States?
 - What roles do you think you can assign to ChatGPT to talk about this topic? (Example: fashion designer, sociologist, environmentalist, economist, fashion influencer, etc.)

2. Individual work: Select a specific role for ChatGPT and have a conversation to collect information about the phenomenon of fast fashion and its impact on culture.
3. Individual work: After the conversation with ChatGPT, write your opinion on the impact of fast fashion in each country and its impact on the identity of young people in Mexico and the United States.
4. Group work: In groups, create a mind map using the responses obtained during the conversations with ChatGPT. Consider the following points:
 - Ideas about the impact of fast fashion in Mexico and the United States.
 - Comparisons between perceptions and cultural effects in both countries.
 - Reflections on how ChatGPT's responses have influenced your understanding of the topic.

Anexo 11. Cuarta Sesión Pedagógica

**Title: Urban culture:
A research about street art in Mexico and the United States**

Learning objectives:

- Examine how street art serves as a cultural expression and influencer in Mexico and the United States.
- Investigate the roles and perceptions of street art in creating urban identities in both countries.
- Reflect on the sociocultural impacts of street art and its significance in young people.

Introduction: In this activity, you will explore the world of street art and its cultural impact. You will investigate street art trends and movements in Mexico and the United States and analyze how this form of art influences cultural and social identity. You will use ChatGPT to obtain information and reflect on our conclusions.

Research Task: A research about street art in Mexico and the United States

1. Group reflection: Before starting the activity, you will conduct a group reflection on the topic of street art. You can discuss the following questions or other questions you consider interesting:
 - What does street art mean to you?
 - How do you think street art affects communities in Mexico and the United States?
 - What roles do you think you can assign to ChatGPT to talk about this topic?
(Example: street artist, art critic, etc.)

2. Individual work: Select a specific role for ChatGPT and have a conversation to collect information about street art and its impact on communities in the United States and Mexico.
3. Individual work: After the conversation with ChatGPT, write your opinion on the impact of street art in each country and its impact on the identity of young people in Mexico and the United States. How is street art perceived in Mexico compared to the United States? What similarities and differences do you observe in the cultural impact of street art between both countries?
4. Group work: In groups, create a mind map using the responses obtained during the conversations with ChatGPT. Consider the following points:
 - Ideas about the impact of street art in Mexico and the United States.
 - Comparisons between perceptions and cultural effects in both countries.
 - Reflections on how ChatGPT's responses have influenced your understanding of the topic.

Anexo 12. Indicadores de la CCI: Prueba de muestras emparejadas

Tabla 6

Medias de los indicadores por dimensión

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desv.	Desv.	95% de intervalo de				
			Desviació	Error	confianza de la				
		n	promedio		diferencia	Inferior	Superior		
Par 1	PRE_apertura_respeto - POST_apertura_respeto	-.600	.737	.190	-1.008	-.192	-3.154	14	.007
Par 2	PRE_apertura_tolerance - POST_apertura_tolerance	-.867	.516	.133	-1.153	-.581	-6.500	14	.000
Par 3	PRE_apertura_tolerance - POST_apertura_tolerance	-.800	.676	.175	-1.174	-.426	-4.583	14	.000
Par 4	PRE_conocimiento_empatia - POST_conocimiento_empatia	-.600	.828	.214	-1.059	-.141	-2.806	14	.014
Par 5	PRE_conocimiento_descubrimiento - POST_conocimiento_descubrimiento	-.533	.834	.215	-.995	-.072	-2.477	14	.027
Par 6	PRE_conocimiento_empatia - POST_conocimiento_empatia	-.733	.799	.206	-1.176	-.291	-3.556	14	.003

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desv.	Desv.	95% de intervalo de				
		Desviació	Error	confianza de la					
		n	promedio	diferencia		Inferior	Superior		
Par 7	PRE_adap_conciencia_1 - POST_adap_conciencia_1	-.800	.676	.175	-1.174	-.426	-4.583	14	.000
Par 8	PRE_adap_conciencia_2 - POST_adap_conciencia_2	-.600	.632	.163	-.950	-.250	-3.674	14	.003
Par 9	PRE_adap_flexibilidad - POST_adap_flexibilidad	-.400	.507	.131	-.681	-.119	-3.055	14	.009

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Anexo 13. Desempeño de los participantes en la CCI: Prueba de muestras emparejadas

Tabla 7

Medias del desempeño de los participantes

Prueba de muestras emparejadas							
Par	PROM_PRE_PA	Diferencias emparejadas					
		Media	Desv.	Desv.	95% de intervalo de	t	gl
		Desviaci	Desv. promedio	Error	confianza de la diferencia		(bilateral)
		ón				Inferior	Superior
1	RT -						
	PROM_POST_P						
	ART						

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Tabla 8

Estadísticos descriptivos

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
PROM_PRE_PART	16	1.56	2.89	1.9514	.40362
PROM_POST_PART	15	1.89	3.00	2.6148	.40904
N válido (por lista)	15				

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Anexo 14. Resultados de la Primera Encuesta de Percepción (M1)

Tabla 9

Estadística descriptiva de la encuesta M1

Dimensión	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Facilidad de uso	4.6	4.5	5, 4.3	0.4
Experiencia de uso	4.2	4.0	4	0.4
Utilidad para el aprendizaje	4.4	4.3	4	0.5
Impacto en la CCI	4.3	4.3	4.3	0.4

Nota: Escala de valoración de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Tabla 10

Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M1

ID	Facilidad de uso (reactivos	Experiencia de uso (reactivos	Utilidad para el aprendizaje (reactivos	Impacto en la CCI (reactivos	Calificación general
	1-4)	5-7)	8-9)	10-12)	
1	5.0	4.0	4.0	4.0	4.3
2	4.3	4.0	4.0	4.0	4.1
3	4.3	4.3	4.0	4.3	4.2
4	4.3	4.7	4.5	4.0	4.4
5	4.5	4.7	4.5	4.3	4.5
6	4.5	4.0	4.0	4.7	4.3
7	5.0	3.7	5.0	4.3	4.5
8	5.0	4.0	5.0	4.3	4.6
9	4.8	4.3	3.5	4.3	4.2
10	5.0	4.3	4.0	4.3	4.4

ID	Facilidad de	Experiencia	Utilidad para	Impacto en la	Calificación
	uso (reactivos 1-4)	de uso (reactivos 5-7)	el aprendizaje (reactivos 8-9)	CCI (reactivos 10-12)	general
11	4.0	4.0	5.0	4.7	4.4
12	4.3	4.0	4.0	4.0	4.1
13	4.8	4.7	4.5	4.3	4.6
14	5.0	5.0	5.0	4.3	4.8
15	4.5	4.0	5.0	5.0	4.6
16	4.3	3.7	4.0	3.3	3.8

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Anexo 15. Resultados de la Segunda Encuesta de Percepción (M2)

Tabla 11

Estadística descriptiva de la encuesta M2

Dimensión	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Facilidad de uso	4.6	4.5	4.5	0.3
Experiencia de uso	4.2	4.2	5.0, 4.0	0.7
Utilidad para el aprendizaje	4.3	4.5	5.0, 4.0	0.6
Impacto en la CCI	4.3	4.5	4.7	0.5

Nota: Escala de valoración de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Tabla 12

Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M2

ID	Facilidad de uso (reactivos	Experiencia de uso (reactivos	Utilidad para el aprendizaje (reactivos	Impacto en la CCI (reactivos	Calificación general
	1-4)	5-7)	8-9)	10-12)	
1	4.5	2.7	3.0	3.3	3.4
2	5.0	5.0	5.0	4.7	4.9
3	4.3	3.7	4.5	4.0	4.1
4	4.8	5.0	4.0	5.0	4.7
5	4.5	4.3	4.5	4.3	4.4
6	4.5	4.7	4.0	4.7	4.5
7	4.0	4.0	5.0	4.3	4.3
8	4.5	4.0	4.0	4.7	4.3
9	4.3	4.0	4.0	4.3	4.1
10	5.0	5.0	4.5	4.7	4.8

ID	Facilidad de	Experiencia	Utilidad para	Impacto en la	Calificación
	uso (reactivos 1-4)	de uso (reactivos 5-7)	el aprendizaje (reactivos 8-9)	CCI (reactivos 10-12)	general
11	4.5	4.7	4.5	4.7	4.6
12	4.3	4.0	4.0	4.0	4.1
13	5.0	4.7	5.0	4.7	4.8
14	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0
15	4.5	3.7	5.0	3.7	4.2
16	4.8	3.3	3.5	3.3	3.7

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Anexo 16. Resultados de la Tercera Encuesta de Percepción (M3)

Tabla 13

Estadística descriptiva de la encuesta M3

Dimensión	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Facilidad de uso	4.5	4.5	5.0	0.4
Experiencia de uso	4.4	4.5	4.0, 4.7	0.4
Utilidad para el aprendizaje	4.4	4.3	4.0	0.4
Impacto en la CCI	4.3	4.2	4.0	0.4

Nota: Escala de valoración de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Tabla 14

Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M3

ID	Facilidad de	Experiencia	Utilidad para	Impacto en la	Calificación
	uso (reactivos	de uso	el aprendizaje	CCI	general
	1-4)	(reactivos	(reactivos	(reactivos	
		5-7)	8-9)	10-12)	
1	4.5	4.0	4.5	4.3	4.3
2	4.3	4.7	5.0	4.3	4.6
3	4.0	3.7	4.0	4.0	3.9
4	3.8	4.0	4.0	4.0	3.9
5	4.0	4.3	4.0	4.0	4.1
6	4.5	4.7	4.0	5.0	4.5
7	5.0	4.7	4.0	4.3	4.5
8	4.3	4.7	4.5	4.3	4.4
9	5.0	4.3	4.5	4.0	4.5
10	4.3	4.0	4.0	4.0	4.1
11	4.8	5.0	4.0	4.0	4.4

ID	Facilidad de	Experiencia	Utilidad para	Impacto en la	Calificación
	uso (reactivos 1-4)	de uso (reactivos 5-7)	el aprendizaje (reactivos 8-9)	CCI (reactivos 10-12)	general
12	4.5	4.0	4.0	3.7	4.0
13	5.0	4.7	5.0	4.7	4.8
14	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0
15	5.0	4.0	4.5	4.0	4.4
16	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Anexo 17. Resultados de la Cuarta Encuesta de Percepción (M4)

Tabla 15

Estadística descriptiva de la encuesta M4

Dimensión	Media	Mediana	Moda	Desv. Est.
Facilidad de uso	4.8	5.0	5.0	0.3
Experiencia de uso	4.4	4.5	5.0	0.5
Utilidad para el aprendizaje	4.5	4.8	5.0	0.5
Impacto en la CCI	4.5	4.5	5.0	0.5

Nota: Escala de valoración de 1 (muy en desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo). Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.

Tabla 16

Promedio de las valoraciones de cada participante en la encuesta M4

ID	Facilidad de uso (reactivos 1-4)	Experiencia de uso (reactivos 5-7)	Utilidad para el aprendizaje (reactivos 8-9)	Impacto en la CCI (reactivos 10-12)	Calificación general
1	4.3	4.7	5.0	4.3	4.6
2	5.0	4.3	4.0	4.0	4.3
3	4.5	3.7	4.0	3.7	4.0
4	4.5	4.0	4.0	4.7	4.3
5	4.5	4.0	4.0	4.0	4.1
6	5.0	4.3	4.5	5.0	4.7
7	5.0	4.7	5.0	5.0	4.9
8	5.0	4.7	5.0	4.3	4.8
9	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0
10	5.0	4.0	4.0	4.0	4.3
11					
12	4.0	3.7	4.0	3.7	3.8
13					

ID	Facilidad de uso (reactivos 1-4)	Experiencia de uso (reactivos 5-7)	Utilidad para el aprendizaje (reactivos 8-9)	Impacto en la CCI (reactivos 10-12)	Calificación general
14	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0
15	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0
16	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0

Nota. Datos obtenidos mediante el trabajo de campo.